

Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta  
Katedra českého jazyka a literatury

**Netradiční metody a formy práce ve výuce českého  
jazyka na základní škole**

Innovative methods and forms of work in teaching Czech language at lower  
secondary schools

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Lucie Bušová

Autor diplomové práce: Stanislav Štěpáník  
Praha 5, Za Zámečkem 745/15  
Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů  
pro ZŠ a SŠ – anglický jazyk a český jazyk  
prezenční studium

Rok dokončení: 2008

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně s použitím uvedené literatury.

Praha  
21. listopadu 2008

Stanislav Hájek

1. Úvod	2
2. Historie a současnost české didaktiky	5
3. Didaktika jako vědní disciplína	5
4. Didaktika jako pedagogická disciplína	5
5. Didaktika jako pedagogická disciplína	5
6. Didaktika jako pedagogická disciplína	5
7. Didaktika jako pedagogická disciplína	7
8. Didaktika jako pedagogická disciplína	10
9. Didaktika jako pedagogická disciplína	10
10. Didaktika jako pedagogická disciplína	11
11. Didaktika jako pedagogická disciplína	13
12. Didaktika jako pedagogická disciplína	16
13. Didaktika jako pedagogická disciplína	16
14. Didaktika jako pedagogická disciplína	20
15. Didaktika jako pedagogická disciplína	20
16. Didaktika jako pedagogická disciplína	21
17. Didaktika jako pedagogická disciplína	22
18. Didaktika jako pedagogická disciplína	26
19. Didaktika jako pedagogická disciplína	36
20. Didaktika jako pedagogická disciplína	32
21. Didaktika jako pedagogická disciplína	32
22. Didaktika jako pedagogická disciplína	32
23. Didaktika jako pedagogická disciplína	37
24. Didaktika jako pedagogická disciplína	32
25. Didaktika jako pedagogická disciplína	33
26. Didaktika jako pedagogická disciplína	30

Děkuji PhDr. Lucii Bušové za poskytnutou pomoc, cenné rady, připomínky a trpělivost.

27. Didaktika jako pedagogická disciplína	109
28. Didaktika jako pedagogická disciplína	114
29. Didaktika jako pedagogická disciplína	116

## Obsah

1 Úvod.....	2
2 Vyučovací metody a formy práce z teoretického hlediska .....	5
2.1 Vyučovací metody .....	5
2.1.1 Pojem metoda .....	5
2.1.2 Výběr metody .....	5
2.1.3 Klasifikace vyučovacích metod oborové didaktiky češtiny .....	7
2.2 Organizační formy práce .....	10
2.2.1 Pojem organizační forma .....	10
2.2.2 Klasifikace organizačních forem .....	11
2.3 Vymezení tradiční a netradiční metody a formy práce v českém jazyce .....	13
2.4 Opodstatnění užívání netradičních metod a forem práce ve výuce českého jazyka na 2. stupni ZŠ .....	14
3 Příklady konkrétně využitých netradičních metod v praktickém portfoliu aktivit .....	16
4 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a uplatnění netradičních metod a forem práce ve výuce .....	20
4.1 Obecně o Rámcovém vzdělávacím programu – co přináší nového? .....	20
4.2 Český jazyk a literatura v RVP ZV .....	21
4.3 Netradiční metody v RVP ZV .....	22
5 Vyučování češtině versus vyučování angličtině .....	26
5.1 Didaktika anglického jazyka jako jazyka mateřského ve Spojeném království .....	26
5.2 Didaktika anglického jazyka jako jazyka cizího .....	30
6 EMPIRICKÁ ČÁST .....	32
6.1 Cíl sondy .....	32
6.2 Metodika sondy .....	32
6.3 Výběr respondentů a vlastní průběh sondy .....	32
6.4 Metodika statistického zpracování výsledků .....	32
6.5 Výsledky sondy a jejich interpretace .....	33
7 PRAKTICKÁ ČÁST .....	50
8 Závěr .....	108
9 Použitá literatura .....	109
10 Resumé .....	114
11 PŘÍLOHY .....	116



## 1 Úvod

V mnoha oborových didaktikách<sup>1</sup> pro vzdělávací obor český jazyk se dozvídáme o ideálních kvalitách vyučování češtině, o vhodných metodách i formách pro výuku, o ideálu češtináře apod. Zároveň je zde akcentován požadavek na motivaci a rozvoj osobnosti žáků, udržování jejich pozornosti a probrání učiva. Rámcové vzdělávací programy a vůbec celková proměna školy ve 21. století klade na učitele<sup>2</sup> mnohé další nároky. Většina didaktik tento problém nastoluje, konstatuje, ovšem už nepodává žádný konkrétní návod, jak vyučovacího ideálu docílit, což je pro implementaci těchto odborných prací do praxe naprosto zásadní handicap.<sup>3</sup> Pro většinu učitelů to představuje veliký problém – ať už jsou začátečníky či zkušenými praktiky. Nejen že vnímají odborné práce jako „suchou teorii“, kterou netřeba studovat, protože jejich problémy stejně nevyřeší, ale zároveň si neustále musejí klást otázky, jak pod nápoem kvantity učiva a nedostatku času ještě naplňovat nejnovější požadavky, které jen zdánlivě stojí mimo předmět.

Po důkladnějším proniknutí do oboru didaktiky češtiny jsem se zamýšlel nad tím, jakým způsobem jsem byl vyučován mateřštině já. Neubráníl jsem se v tomto smyslu také diskuzím se svými kolegy z fakulty a srovnávání jejich zážitků z hodin češtiny se svými. Většina z nás se shodla na tom, že naši češtináři používali velmi chabou škálu metod (většinou pouze ryze frontální výkladový model „aktivní učitel – pasivní žák“), a to jak ve složce jazykové (zahrnující i komunikační a slohovou výchovu), tak i literární. Na našich základních školách se především v 8. a 9. ročníku

---

<sup>1</sup> Za stěžejní monografie o didaktice češtiny považujeme tyto:

ŠEBESTA, K. *Od jazyka ke komunikaci: didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. 2. vyd. Praha : Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0948-7.

ČECHOVÁ, M.; STYBLÍK, V. *Čeština a její vyučování*. 2. vyd. Praha : SPN, 1998. ISBN 80-85937-47-6.

HAUSER, P. a kol. *Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ: díl. I. – Část obecná*. 1. vyd. Brno : MU, 1994a. ISBN 80-210-1035-5.

HAUSER, P. a kol. *Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ: díl II. – Jazyková výchova*. 1. vyd. Brno : MU, 1994b. ISBN 80-210-1041-X.

KOSTEČKA, J. *Do světa češtiny jinak*. 1. vyd. Jinočany : H & H, 1993. ISBN 80-85787-24-5.

JELÍNEK, J. *Úvod do teorie vyučování českému jazyku*. 1. vyd. Praha : SPN, 1979.

SVOBODA, K. *Didaktika českého jazyka a slohu*. 1. vyd. Praha : SPN, 1977.

<sup>2</sup> Objevuje-li se kdekoliv v textu práce „učitel“ či „učitelé“, pak jsou tím myšleni příslušníci obou pohlaví – jak muži, tak i ženy.

<sup>3</sup> Světlou výjimku představuje Kostečková publikace *Do světa češtiny jinak* a Hausenblasova monografie *Vrátíme smysl hodinám češtiny?*, v nichž autoři podávají praktické návrhy.

stávalo vyučování češtině dosti konzervativním a rozhodně málo motivačním.

Mnohé odborné příručky<sup>4</sup> tento neblahý stav potvrzují, články v časopise *Český jazyk a literatura*<sup>5</sup> také často žehrají na zastaralé metody a neochotu některých učitelů ke změně, s celkovou situací korespondují i výsledky sondy v základních školách a víceletých gymnáziích, kterou jsem podniknul pro účely této práce.

Ze všech výše uvedených důvodů jsem si pro svou diplomovou práci zvolil téma *Netradiční metody a formy práce ve výuce českého jazyka na 2. stupni ZŠ*. A to za účelem, abych

1. se především sám přesvědčil o možnosti jiného přístupu k hodinám češtiny, než jsem zažil ve svých základoškolských a středoškolských letech,
2. svým bývalým češtinářům, a nejen jim, ukázal, že je možné učit i jinak, a podal konkrétní návod na to jak,
3. ke všem teoretickým příručkám pro obor didaktika češtiny dodal materiál, který bude jejich vhodným praktickým doplněním a který budou moci používat i ostatní učitelé češtiny.

Má práce má dvě části – v první, teoretické, shrnuji dosavadní poznatky o metodách používaných v češtině, snažím se postihnout prostor, který netradičním metodám a formám dává Rámcový vzdělávací program

---

<sup>4</sup> např. HAUSENBLAS, O. *Vrátíme smysl hodinám češtiny?* 1. vyd. Zbuzany: vlastní náklad, 1993.

<sup>5</sup> KUČERA, K. K některým postupům užívaným v USA při výuce mateřského jazyka v nižších ročnících základních škol. *ČJL*, 1991-92, 42, s. 35 – 39. ISSN 0009-0786.

ČECHOVÁ, M. O potřebě integrace komunikační a systémové jazykové výuky. *ČJL*, 1993-94, 44, s. 158 – 162.

MĚCHUROVÁ, A. Výuka češtiny očima nastávajících učitelů českého jazyka. *ČJL*, 1995-96, 46, s. 203 – 206.

ČECHOVÁ, M. Tvořivostí učitelů k tvořivosti žáků? *ČJL*, 1996-97, 47, s. 68 – 81.

SCHINCKE, J. Diktafon v jazyce českém. *ČJL*, 1998-99, 49, s. 28 – 29.

KOSTEČKA, J. O jednom pedagogickém omylu. *ČJL*, 1998-99, 49, s. 124 – 132.

LOUDOVÁ, J. Inspirace pro výuku mateřštiny ze SRN. *ČJL*, 1999-2000, 50, s. 66 – 68.

ČECHOVÁ, M. K perspektivě vyučování češtině. *ČJL*, 2000-01, 51, s. 146 – 149.

RYSOVÁ, K. Jak pracuji s příručkou *Hrátky s češtinou*. *ČJL*, 2001-02, 52, s. 227 – 230.

SCHINCKE, J. Integrovaný přístup k výuce českého jazyka. *ČJL*, 2003-04, 54, s. 134 – 137.

HASIL, J. Čeština v českých školách z pohledu celoevropského. *ČJL*, 2003-04, 54, s. 157 – 163.

ČECHOVÁ, M. Některé předpoklady osvojování poznatků z českého jazyka. *ČJL*, 2005-06, 56, s. 157 – 163.

RYSOVÁ, K. Propojení jazyka, slohu a literatury ve výuce českého jazyka. *ČJL*, 2007-08, 58, s. 137 – 142.

KOMORÁDOVÁ, K. Jak se vzdělávat po síti. *ČJL*, 2007-08, 58, s. 218 – 223.

pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV), konfrontují metody používané při vyučování angličtiny jako mateřského jazyka na britských školách, ale také při vyučování angličtiny jako jazyku cizímu na českých školách, a prezentují výsledky sondy, kterou jsem realizoval v několika základních školách a víceletých gymnáziích v Praze. Byly to jak běžné základní školy, tak i školy, které svými způsoby výuky vybočují z běžného normálu. I na základě výsledků tohoto průzkumu se snažím vymezit, co lze označit za tradiční a netradiční metody a formy práce, posléze pak popisují některé netradiční metody a formy, které jsem užil při tvorbě praktického portfolia aktivit.

Ve druhé části, praktické, pak navrhuji konkrétní metody a formy práce použitelné ve vyučování českému jazyku; jedná se o kompletní lekce, nikoliv jen jednotlivé nástřely, z nichž všechny jsou opatřeny praktickými poznámkami.

## 2 Vyučovací metody a formy práce z teoretického hlediska

### 2.1 Vyučovací metody

#### 2.1.1 Pojem metoda

Podle Slovníku cizích slov je metoda (z řeckého *methodos* = cesta) „vědecký postup umožňující získávání poznatků“ či „způsob nějakého účelného jednání, nějaké činnosti vůbec (zpravidla promyšlený, utříděný)“ nebo jen prostě „postup“. (L. Klimeš, 1994, 473n.) „Obecně lze říci, že metoda jako cesta k cíli je rozhodujícím prostředkem k dosahování cílů v každé uvědomělé činnosti. V didaktice pod pojmem vyučovací metoda chápeme způsoby záměrného uspořádání činností učitele i žáků, které směřují ke stanoveným cílům.“ (J. Skalková, 1999, 166) „Právě prostřednictvím metod se uskutečňuje vazba cíle a obsahu pedagogického procesu s jeho výsledkem, který je dán změnami ve vědomostech, dovednostech, postojích i osobnostních vlastnostech žáků. Stupeň, v němž odpovídá cíl výsledkům, ukazuje mimo jiné i na účinnost použitých metod.“ (tamtéž, 167)

J. Maňák v *Náryse didaktiky* (1997, 33) definuje vyučovací metodu jako „koordinovaný systém vyučovacích činností učitele a učebních aktivit žáků, který je zaměřen na dosažení výchovně-vzdělávacích cílů“. Shodně se Skalkovou tedy zdůrazňuje cíl, k němuž všechny činnosti směřují, metodu však přesněji vymezuje jako systém.

L. Mojžíšek ve své monografii *Vyučovací metody* (1988, 17) nabízí následující definici: „Vyučovací metoda je tedy pedagogická – specificky didaktická aktivita subjektu<sup>6</sup> a objektu<sup>7</sup> vyučování, rozvíjející vzdělanostní profil žáka, současně působící výchovně, a to ve smyslu vzdělávacích a také výchovných cílů a v souladu s vyučovacími a výchovnými principy. Spočívá v úpravě obsahu, v usměrnění aktivity objektu a subjektu, v úpravě zdrojů poznání, postupů a technik, v zajištění fixace nebo kontroly vědomostí a dovedností, poznávacích procesů zájmů a postojů.“

#### 2.1.2 Výběr metody

J. Kostečka (1993, 32) shrnuje faktory, které zařazení určité metody v dané didaktické situaci ovlivňují, takto:

- cíle hodiny (zda převážně informativní, formativní nebo instrumentální);
- zamýšlená struktura hodiny (zda převážně expoziční, opakovací atd.);
- charakter učební látky;

---

<sup>6</sup> učitele

<sup>7</sup> žáka

- úroveň dané třídy;
- osobnost učitele, jeho pedagogický styl;
- okamžitá situace ve třídě, nečekaná příležitost k zařazení didakticky vhodnější metody, než bylo plánováno.

K tomuto přehledu dále dodejme vyučovací a výchovné zásady, s nimiž operuje také L. Mojžíšek (1988, 17) ve výše uvedené definici metody a které musíme mít na paměti jak při přípravě na výuku, tak i v konkrétní didaktické situaci. M. Čechová (1998, 59n.) je pro vyučování českému jazyku vymezuje takto:

1. Zásada zřetele k věkovým zvláštnostem žáků – a to jak z kvalitativního, tak i kvantitativního hlediska; učivo má odpovídat rozvoji myšlení a duševních schopností žáků a má podněcovat jejich další rozvoj;
2. Zásada vědomého osvojování učiva – žáci mají učivu rozumět a využívat získané vědomosti v praxi; k vědomému užívání získaných vědomostí přispívají i vhodně volená cvičení;
3. Zásada aktivity – aktivita žáků je jedna ze základních podmínek vědomého osvojování učiva; také zde záleží na volbě vhodného cvičení a příhodné metody;
4. Zásada názornosti – v hodinách českého jazyka je to především práce s autentickým jazykovým materiálem, ale také práce s didaktickou technikou a názornými pomůckami;
5. Zásada soustavnosti – představovat jazyk jako systém, strukturu a podle toho volit správný postup při probírání učiva; opět záleží na výběru vhodných cvičení;
6. Zásada trvalosti – osvojení učiva má být trvalé; trvalosti je dosahováno systematickým opakováním;
7. Zásada lingvistického přístupu – výklady a odůvodňování jazykových jevů má být v souladu s aktuálními lingvistickými poznatky;
8. Zásada integrity jazykového vyučování – tedy vhodné propojení složky jazykové, komunikační a slohové a literární.

Dle J. Jelínka (1980, 175) tyto principy bezprostředně „determinují“ volbu metod jazykového vyučování.

J. Skalková (1999, 179) uvádí: „V konkrétním vyučovacím procesu se uplatňují různé vyučovací metody souběžně a ve vzájemném propojení. (...) Metody se mohou v průběhu vyučovací hodiny měnit, několikrát vystřídat. Jednostranné používání metod (...) nevede obvykle k úspěšným výsledkům. (...) O nejvhodnějších metodách se učitel rozhoduje již při promýšlení a plánování vyučování. Výchozím bodem je cíl vyučovací jednotky, charakter obsahu učiva a jeho analýza, předpokládaný charakter procesu učení žáků, znalostí žáků a konkrétní situace i jeho osobní zkušenosti. Při přípravě na

vyučování a promýšlení obsahů a činností je tedy třeba provést důkladnou „analýzu zamýšleného výchovně-vzdělávacího aktu, jeho cílů a determinujících faktorů.“ (J. Maňák, 1997, 35)

### 2.1.3 Klasifikace vyučovacích metod oborové didaktiky češtiny

Pohled na vyučovací metody používané v češtině nabízí několik autorů. P. Hauser (1964, 31) v příručce *Metodika vyučování českému jazyku a slohu v 6. – 9. ročníku ZŠ* uvádí následující dělení metod používaných v jazykovém vyučování:

1. metody výkladu učiva
2. metody předvádění názorných pomůcek
3. metody práce s knihou
4. metody cvičení a opakování
5. metody hodnocení a prověřování vědomostí a dovedností

Metody pro vyučování slohu autor uvádí zvlášť v oddílu C) *Metodika vyučování slohu*.

Totéž dělení, pouze v odlišném pořadí s nevýrazně pozměněnými názvy, autor uvádí v pozdější monografii *Kapitoly z didaktiky českého jazyka* z roku 1985. Komparací Hauserovy klasifikace a klasifikací obecné didaktiky zjistíme, že se v zásadě překrývají.

Tentýž autor ve svých novějších skriptech *Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ* (1994a, 24n.) klasifikaci dále rozvíjí a třídí metody podle základních hledisek, kterými jsou:

1. Prostředek uplatněný jako zdroj poznání
  - metody slovní
  - metoda názorná
2. Aktivita a samostatnost žáků
  - metody sdělovací
  - metoda samostatné práce
  - metoda výzkumná
3. Myšlenkové operace
  - metoda srovnávací
  - metoda analytická – syntetická
  - metoda substituční
  - metoda transformační
  - metoda klasifikační
4. Fáze učebního procesu
  - metody motivační
  - metody expoziční (výkladové)
  - metody fixační (procvičovací)
  - metody diagnostické (ověřovací, zkušební)

- metody aplikační (využití)
5. Objekt vyučování
- metoda individuální
  - metoda skupinová
  - metoda hromadná

Slovní metody<sup>8</sup> jsou dle Hausera tradiční, protože „slovo je nejběžnější vyučovací prostředek a dosud jeden z nejúčinnějších“. (P. Hauser, 1994a, 25) „Nebezpečí spočívá v uplatnění této metody jako jediného, v zanedbávání jiných prostředků a v nadměrném rozšíření projevu učitele, v tzv. verbalismu.“ (P. Hauser, 1994a, 25) Užití slovních metod je tedy nutné doplňovat i dalšími metodami tak, abychom se vyhnuli častému modelu „aktivní (přednášející) učitel – pasivní (zapisující) žák“.

Nejkomplexnější klasifikaci vyučovacích metod používaných ve vyučování češtině předkládá J. Jelínek v *Úvodu do teorie vyučování českému jazyku* (1980, 177), kde prezentuje následující dělení metod:

A) Metody poznávací

1. metody motivační
2. metody expoziční
  - rozhovor
  - přednáška
  - vysvětlování
  - vyprávění
  - referát
3. metoda problémová
4. metody vlastního studia
  - studijní metoda
  - programovací metoda

B) Náznorné metody

C) Metody upevňování učiva z českého jazyka

1. metody cvičení
  - opisování
  - cvičení doplňovací
  - cvičení obměňovací
  - cvičení problémová

---

<sup>8</sup> Hauser mezi slovní metody řadí:

- metody monologické – vyprávění, výklad, přednášku
- metody dialogické – dialog (řízený rozhovor), diskuzi
- práci s knihou (hlavně učebnicí, ale též soubornými mluvnicemi, slovníky různých druhů, Pravidly českého pravopisu)

Ke slovním metodám P. Hauser (1994a, 27) řadí též metodu programu, která počítá s využitím počítačů.



- cvičení substituční a transformační
- cvičení modelová
- cvičení stylizační a textová
- (domácí cvičení)

## 2. metody jazykového rozboru

V komentářích a obecných poznámkách k uvedeným metodám J. Jelínek uvádí, že je možno metody třídit také podle kritéria počtu žáků na metody hromadného vyučování, skupinového vyučování a individuálního vyučování, dle logického kritéria je možno rozlišit metodu analytickou, syntetickou, synkritickou (srovnávací), induktivní, deduktivní, genetickou a dogmatickou – zde vychází z Mojžíškových *Vyučovacíh metod* (L. Mojžíšek, 1988). Dále pak lze dělit metody dle zdroje pro osvojení učiva na metody slovní, názorné a praktické, přičemž v jazykovém vyučování se užívá především metod slovních, ale protože je také prací s jazykovým materiálem, pomocí něhož mohou žáci pozorovat a zkoumat psané i mluvené formy jazyka, je možné využívat i metod názorných, ač jejich využití je složitější než v jiných předmětech, např. přírodovědných. Dle fází vyučovacího procesu lze dělit metody na metody vytváření vědomostí, metody vytváření dovedností a návyků a metody kontroly a prověřování výsledků. Toto dělení ovšem J. Jelínek kritizuje jako nepřesné, protože „*i téže metody můžeme užít v různých fázích vyučovacího procesu, např. rozhovoru při výkladu nového učiva, při opakování nebo prověřování.*“ (J. Jelínek, 1980, 176)

Dle odborných didaktických prací tedy mezi nejpoužívanější metody při vyučování českému jazyku patří:

- metody slovní monologické – výklad, přednáška, vyprávění, vysvětlování; volíme ji tehdy, když žáci nemají z dané oblasti žádné vědomosti, nebo u učiva epického (jde-li o průběh děje), nebo jde-li o přehledné téma. (M. Čechová, 1998, 67);
- metody slovní dialogické – řízený rozhovor, příp. diskuze; tyto metody aktivizují žáky, dáváme jim přednost vždy, můžeme-li počítat s určitými zkušenostmi a znalostmi žáků (M. Čechová, 1998, 67);
- metody práce s knihou – „*Tradiční je postup, při němž vyučující ve škole učivo vyloží a žáci je doma studují z učebnice nebo z poznámek.*“ (M. Čechová, 1998, 68) S učebnicí však učitelé často pracují přímo ve škole – např. při užití metody výkladového nebo komentovaného čtení, kdy se text v učebnici komentuje, analyzuje, rozvádí, shrnuje, zobecňuje atd.;
- metody názorné – využíváme při ní různých pomůcek, didaktické techniky; základní názorninou v češtině je jazykový materiál (texty



knižní, časopisecké, novinové, pořady rozhlasové a televizní, konkrétní promluvy atd.);

- metody aplikační a procvičovací – poznané jazykové jevy jsou uváděny do jazykové praxe žáků tak, aby se staly přirozenou součástí žákovského vyjadřování (M. Čechová, 1998, 70); liší se ale konkrétní způsoby procvičování a aplikace, právě netradiční metody a formy práce zde najdou své silné uplatnění;
- metody hodnocení a klasifikace – a to buď formou písemného nebo ústního zkoušení.

Přitom „na systému metod, kterých se v praxi používá, do značné míry závisí, jaké formy poznávací činnosti žáků se stimulují a jak jsou usměrňovány procesy učení. Používání různých metod neznamena tedy pouze změny vnějších forem činnosti učitele, ale znamená především změny ve vnímání a osvojování učiva žáky. V závislosti na tom, jakými metodami učitel disponuje, se bude lišit průběh poznávacích procesů, aktivita emocionálních i motivačních stránek osobnosti žáků, jejich poznávacích potřeb a zájmů, uplatňování konkrétních praktických nebo teoretických samostatných činností.“ (J. Skalková, 1999, 190)

## 2.2 Organizační formy práce

### 2.2.1 Pojem organizační forma

Vymezení pojmu organizační forma není zdaleka tak jednoduché jako vymezení vyučovací metody – pohledy na organizační formu jsou totiž dva. Mnoho starších didaktických monografií, a to jak obecně-didaktických, tak i oborově-didaktických za organizační formu považuje v první řadě vyučovací hodinu. L. Mojžíšek (1988, 57) např. uvádí: „Základní organizační vyučovací formou je vyučovací hodina, která je současně výraznou formou hromadného vyučování. Učitel v ní pracuje se žáky ve třídě. Ve vyučovací hodině jsou účelně skloubeny dílčí postupy, vyučovací metody, které sledují konkrétní cíl – naučit učivu obsaženému v osnovách.“ Podobně J. Jelínek (1980, 166) označuje za základní organizační formu ve vyučování českému jazyku „třídní vyučovací hodinu“. Jinými formami pak jsou např. doučovací kroužky, semináře českého jazyka apod. Podle těchto definic by to, co J. Skalková (1999, 203n.) nazývá organizační formou (např. skupinové a kooperativní vyučování či individualizované a diferencované vyučování), byly vyučovací metody.

J. Maňák (1997, 45) uvádí definici J. Velikaniče, který chápe organizační formy jako „uspořádání podmínek k realizaci obsahu vyučování, v jejichž rámci se používají různé vyučovací metody a vyučovací prostředky“.

Řada oborových češtinářských publikací se o organizačních formách pouze zmiňuje, ale nijak tento termín dále nerozvádí<sup>9</sup>, příp. s nimi neoperuje vůbec<sup>10</sup>.

Dle definice J. Kostečky (1993, 9) je didaktická forma „*způsob vnější organizace výuky*“.<sup>11</sup> Autor zahrnuje pod organizační formu jak vyučovací hodinu „*jakožto základní vyučovací typ a jednotku formy vyučování*“ (tamtéž, 9), tak i „*formu vyučování z hlediska počtu aktuálně vyučovaných žáků*“ (tamtéž, 9), tedy formy individuálního, skupinového a hromadného vyučování.

## 2.2.2 Klasifikace organizačních forem

Klasifikace organizačních forem není tak propracovaná jako klasifikace vyučovacích metod – hlavním důvodem je jejich nejednoznačné vymezení a zahrnování do systému metod.

Nejpropracovanější klasifikaci uvádí J. Maňák (1997, 46):

- A. Organizační formy výuky podle vztahu k osobnosti žáka
  - 1. Výuka individuální
  - 2. Výuka individualizovaná
  - 3. Výuka skupinová
  - 4. Výuka hromadná (kolektivní)
- B. Organizační formy výuky podle charakteru výukového prostředí
  - 1. Výuka ve třídě
  - 2. Výuka v odborných učebnách a v laboratořích
  - 3. Výuka v dílně
  - 4. Výuka na školním pozemku
  - 5. Výuka v muzeu, v koutku tradic apod.
  - 6. Učebně výrobní jednotka (učební den ve výrobě)
  - 7. Vycházka a exkurze
  - 8. Domácí úlohy
- C. Organizační formy výuky podle délky trvání
  - 1. Vyučovací hodina (základní výuková jednotka)
  - 2. Zkrácená výuková jednotka (např. v 1. ročníku, při jazykové výuce apod.)
  - 3. Dvouhodinová výuková jednotka (např. ve výtvarné výchově apod.)
  - 4. Vysokoškolská lekce, seminář, speciální kurzy apod.

---

<sup>9</sup> např. M. Čechová (1998)

<sup>10</sup> např. K. Svoboda (1977)

<sup>11</sup> Metoda je potom „*vnitřní organizace učitelova postupu*“ (J. Kostečka, 1993, 9), přičemž metody a formy tvoří jednotu, protože se neustále prolínají a vzájemně ovlivňují. (tamtéž, 23)

Za základní formu hromadné (kolektivní) výuky J. Maňák (tamtéž, 46) považuje vyučovací hodinu ve třídě, která je základní výukovou jednotkou.

Je zřejmé, že ne všechny výše uvedené organizační formy se používají ve výuce českého jazyka (např. výuka v dílně či na školním pozemku). Je ale dobré upozornit na to, že také výuka v terénu (např. návštěva muzejní expozice) či vycházka a exkurze jsou považovány za organizační formy. A zrovna tyto lze s úspěchem zařadit i do hodin češtiny.

J. Skalková (1999, 204) uvádí tyto základní proudy organizačních forem:

- a) frontální vyučování v systému vyučovacích hodin;
- b) skupinové a kooperativní vyučování;
- c) individualizované a diferencované vyučování;
- d) systém různých organizačních forem uplatňovaný při realizaci projektů a integrovaných učebních celků;
- e) domácí učební práce žáků.

*„Tyto organizační formy se v praxi ovšem vzájemně prolínají a podporují, každá z nich je používána v mnoha konkrétních variantách. Učitel volí tvořivě nejvhodnější z nich v závislosti na:*

- *cíli své práce;*
- *charakteru látky;*
- *přípravenosti a specifických potřebách žáků i jejich individuálních zvláštěnostech;*
- *možnostech, které má v dané škole k dispozici.“* (J. Skalková, 1999, 204)

Konkrétních návodů, jak s organizačními formami pracovat, je v odborně-didaktických pracích poskrovnu. J. Kostečka se vyjadřuje k vyučování skupinovému (příp. párovému), které je ideálním východiskem pro hru nebo soutěž (J. Kostečka, 1993, 26), a dále vyučování hromadnému, které označuje za tradiční vyučovací formu.

Ze všeho výše uvedeného tedy lze vyvodit, že zcela tradiční formou je

- frontální (hromadné) vyučování, kde učitel pracuje s velkou skupinou žáků současně. Aby se však hromadné vyučování nestalo neúčinným, doporučuje J. Skalková spojovat ho s dalšími organizačními formami. *„Lze předpokládat, že komplexní využívání rozmanitých organizačních forem, které se budou vzájemně doplňovat a podporovat, přispěje ke zkvalitňování vyučovacího procesu.“* (J. Skalková, 1999, 207);
- domácí učební práce žáků – běžná jsou domácí cvičení různého druhu, často se uplatňuje práce s učebnicí, ale v češtině mohou mít formu i vlastní tvůrčí práce (především případ slohové a komunikační výchovy).

## 2.3 Vymezení tradiční a netradiční metody a formy práce v českém jazyce

Pozoruhodné je, že vymezení tradiční vs. netradiční nenajdeme takřka v žádné obecně-didaktické, ani v žádné oborově-didaktické práci. J. Maňák (1997, 42n.) se zmiňuje o aktivizujících metodách výuky, z nichž mnohé bychom mohli označit právě pojmem netradiční (zařazuje sem diskuzní metody, brainstorming (neboli burzu nápadů), situační metody<sup>12</sup>, inscenační metody a didaktické hry).

Dle *Slovníku cizích slov* (L. Klimeš, 1994, 795) tradice je „*souhrn ustálených zvyklostí, obyčejů, zachovávaných pokoleními, názorů a myšlenek přecházejících z generace na generaci; ustálený, zpravidla zděděný zvyk, způsob; zvyklost*“. Tradiční metodou a formou tedy rozumíme takový systém činností učitele a žáků, který se traduje již velmi dlouhou dobu, přetrvává ve školách po generace a ustálil se natolik, že se z něj stala zvyklost. Jednou z takových metod je bezesporu již několikrát zmiňované frontální (hromadné) vyučování, jehož principy popsal už Komenský.

Oproti tomu za netradiční metodu a formu můžeme označit to, co se ve školách používá málo, výjimečně, co k mnohým učitelům přichází jako nové, neomšelé, málo známé či neznámé.

Stanovit hranici mezi tradiční a netradiční metodou a formou práce není jednoduché – v odborných příručkách odpověď na tuto otázku nenajdeme. U každého učitele je jiná – někteří považují skupinovou práci za netradiční metodu, málo používanou, někteří se jí úplně brání, protože nechtějí žádným způsobem narušovat poklidný průběh vyučovací hodiny, která se nese v přísně výkladovém duchu, pro jiné je skupinová práce běžnou součástí výuky a nepovažují její používání za zvláštní.

Výše uvedené rozpory potvrdila i sonda mezi češtináři na základních školách a víceletých gymnáziích – někteří využívají netradiční metody běžně, proto je ani jako netradiční neoznačují, pro jiné jsou tytéž metody velkou novinkou, k níž přistupují různými způsoby. (Viz výsledky sondy na s. 32.)

Při označování tradiční x netradiční budeme na základě odborné literatury a také výsledků sondy mezi učiteli a žáky na základních školách vycházet z následujícího schématu:

---

<sup>12</sup> Vychází se z nějaké konkrétní situace, kterou je nutno řešit. Většinou nejsou k dispozici všechny informace a je třeba je zjišťovat. J. Maňák k situačním metodám řadí případovou metodu, řešení problémových případů a konfliktních situací, řešení modelových problémových situací, metodu projektů aj. (J. Maňák, 1997, 44)

## **TRADIČNÍ METODY A FORMY PRÁCE**

- výklad
- přednáška
- vyprávění
- vysvětlování
- řízený rozhovor
- diskuze
- práce s knihou
- názorné metody
- metody aplikační a procvičovací
- frontální vyučování
- samostatná práce žáků
- metody hodnocení a klasifikace
- aj.

## **NETRADIČNÍ METODY A FORMY PRÁCE**

- simulace
- situační metody
- didaktická hra
- inscenační metody
- projektová výuka
- partnerská výuka
- problémové metody
- individualizovaná výuka
- skupinová a kooperativní výuka
- výuka dramatem
- otevřené učení
- učení v životních situacích
- výuka podporovaná počítačem
- metody kritického myšlení: např. brainstorming, skládankové učení, myšlenkové mapy atd.
- aj.

Pozn.: Jednotlivé netradiční metody a formy práce jsou popsány dále v následujících kapitolách.

### **2.4 Opodstatnění užívání netradičních metod a forem práce ve výuce českého jazyka na 2. stupni ZŠ**

Mnozí učitelé tvrdí, že jsou žáci rok od roku horší a nevzdělavatelnější. Nemůžeme souhlasit s tímto názorem – děti jsou pořád stejné, jen se mění faktory, které na ně působí. Generace před dvaceti lety neměla mobilní telefony, počítače, internet a další dnešní moderní technologie. S těmito vlivy se musí vyrovnávat i škola, která ale zatím zaostává, je v jistém smyslu rigidní a mnohdy požaduje po žácích nemožné: aby seděli způsobně v lavicích se založenýma rukama a poslouchali výklad paní učitelky či pana učitele o podmětu a přísudku a přitom ještě projevovali nadšení. Tato očekávání jsou mylná a asi už nikdy nedojde k jejich naplnění. Proto musí školy přistoupit ke změnám a přizpůsobit se tlaku, který na ně okolí a moderní svět vyvíjejí. Žáky je třeba ke studiu více motivovat, zdůrazňovat jim důležitost jejich osobnostního rozvoje a vzdělávání. Je třeba je aktivizovat a přitáhnout k učení, podpořit v nich vhodnými způsoby vnitřní motivaci k poznávání. Právě netradiční metody a formy práce mohou být vhodným nástrojem, jak tohoto dílčího cíle dosahovat – jak tvrdí psychologie, „*neexistuje učení bez motivace*“. (J. Jelínek, 1980, 130).

Aktivizující metody „(...) na učitele kladou zvýšené nároky, časově jsou náročné. Mají však ve výchovně vzdělávací práci nezastupitelný význam svou aktivační potencí, dynamizujícím nábojem a komplexním působením na osobnost žáka“. (J. Maňák, 1997, 45) Zároveň „podporují u žáků intenzivní prožívání, myšlení a jednání. Tím tyto metody zajišťují předpoklady uvědomělého učení, podporují samostatnost, flexibilitu a kreativitu myšlení“. (tamtéž, 42)

V češtině to přináší relativizaci gramatiky a požaduje nový přístup. O. Hausenblas (1993, 7) tvrdí, že „žák si má umět poradit se všemi situacemi a způsoby dorozumívání, a to i když budou třeba zcela nové. Škola tedy má vybavit žáka schopností rozumět situaci, poznat, jakou úlohu situace na člověka klade nebo jakou pozici v situaci chce žák zaujmout, a domluvit se o této úloze a jejím řešení s ostatními“. Tento cíl jistě nenaplníme klasickým frontálním vyučováním. O. Hausenblas klade důraz na rozvoj schopností dorozumět se v praxi, naopak odrazuje od výkladů a úkolů zaměřených na gramatiku a jazykový systém. „Myšlení (nebo nemyšlení) o předmětu český jazyk se potřebuje zbavit akademismu.“ (tamtéž, 9)

RVP ZV ale předepisuje i gramatické učivo, nelze se mu tedy zcela vyhnout (a to i z důvodu, že některé základní lingvistické poznatky jsou nutné pro ovládnutí cizího jazyka), je ale možné k němu přistoupit jinak než doposud. Je možné ho pojmut více komunikačně, dovednostně a prakticky. Netradiční metody a formy práce nám v tom mohou významně pomoci.

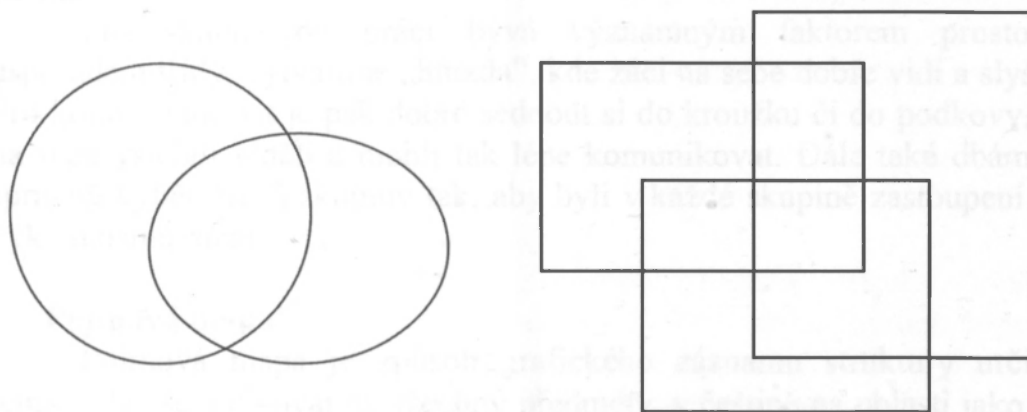
### 3 Příklady konkrétně využitých netradičních metod v praktickém portfoliu aktivit

Vyučující, kteří následující metody už do výuky zavedli, říkají, že s nimi zaznamenávají mezi žáky trvalý úspěch. Žáci je rádi využívají a sami přicházejí s inovativními řešeními.

Nejprve je důležité žáky netradiční metody naučit používat. Není na škodu je seznámit i s názvem aktivity, aby příště už věděli, co je čeká. Práce pak je daleko snazší.

#### Vennovy diagramy

Vennovy diagramy jsou metodou, u níž se jedná o grafický záznam společných a rozdílných znaků několika jevů. Mohou mít různé podoby, např.:



Žákům umožňují daleko systematictější a „prožitější“ hledání společného a rozdílného. V češtině je lze s úspěchem použít jak v jazykové, tak i ve slohové a literární části předmětu. Ve slohu mohou Vennovy diagramy sloužit jako metoda předcházející psaní, v jazyce je lze aplikovat např. na rozdíly a podobnosti mezi jednotlivými slovanskými jazyky, nářečími, příp. též varietami jazyka z hlediska časového (téma historické mluvnice), dále pak na učivo lexikografické apod.

#### Skupinová práce

Skupinovou prací rozumíme takovou formu, kdy se vytvářejí malé skupiny žáků, které spolupracují při řešení společného úkolu. Skupinová práce přináší pro žáky nové situace, najednou jim umožňuje být aktivní, pracovat jako tým, dělit se se svými spolužáky o názory, vést s nimi diskuzi, dospívat k zobecňujícím závěrům atd. Vzhledem k tomu, že tyto činnosti se ve frontálním modelu vyučování neuplatňují, je nejprve nutné žáky skupinové práci naučit, seznámit je s jejími zákonitostmi (že se vzájemně



členové skupiny respektují, poslouchají se navzájem, přijímají své názory atd.). „*Sociální vztahy mezi žáky jako nedílné aspekty reálné výchovně-vzdělávací situace využívá skupinové vyučování. Umožňuje vytvářet interaktivní situace a tak podporovat příznivou atmosféru učení žáků.*“ (J. Skalková, 1999, 208) Tato tendence je zcela v souladu s požadavky RVP ZV především v oblasti rozvoje klíčových kompetencí.

Mnozí učitelé narazí, když poprvé použijí tuto formu ve výuce. Mají pocit, že je třída příliš hlučná, že se žáci zdaleka nenaučí tolik, jako kdyby jim to frontálně vyložil u tabule. V prvotních krůčcích tomu tak skutečně být může, ale postupně si žáci zvykají na nové situace a za krátký čas se pro ně stane skupinová práce běžnou formou bez příděchu čehokoliv zvláštního. V této navykací fázi ale hraje důležitou roli sám učitel, který práci skupin usměrňuje, žákům pomáhá a postupně si sám zvyká na to, že tento způsob práce s sebou přináší zvýšenou hladinu hluku, která ale rozhodně není na škodu.

Pro skupinovou práci bývá významným faktorem prostorové uspořádání třídy, vytváříme „hnízda“, kde žáci na sebe dobře vidí a slyší se. Pro kontrolu aktivit je pak dobré sednout si do kroužku či do podkovy, aby na sebe všichni viděli a mohli tak lépe komunikovat. Dále také dbáme na správný výběr členů skupiny tak, aby byli v každé skupině zastoupení žáci výkonnostně různí.

### **Pojmová mapa<sup>13</sup>**

Pojmová mapa je způsob grafického záznamu struktury určitého tématu. Dá se aplikovat na všechny předměty, v češtině na oblasti jako jsou slovní druhy, větné členy, významové poměry mezi větami hlavními, učivo z obecné jazykovědy, atd.

Doprostřed se nejprve napíše základní slovo či spojení slov, kolem nichž se pak kupí asociace, které se k danému výrazu váží. Můžeme použít tabule, flipchartu, či čehokoliv jiného. Jednotlivé položky je možno různým způsobem propojovat tak, že se postupně vytváří velký pavouk, v němž existuje celá řada vzájemně spojených pojmů. Pokud aktivitu provádíme jako úvodní (podobnou brainstormingu), pak píšeme naprosto vše, co je ke klíčovým výrazům vyřčeno. Teprve poté jsou odpovědi analyzovány. Pojmovou mapu lze ale také použít jako závěrečnou shrnující techniku, v tom případě zaznamenáváme odpovědi fakticky správné. (Konkrétní příklad pojmové mapy viz v praktické části.)

### **Brainstorming**

Brainstorming, doslova do češtiny přeloženo jako „bouře v mozku“ je technika, kdy na tabuli či na flipchartový papír zapisujeme v určeném limitu všechny nápady, které k danému tématu zazní. Časový limit stanovujeme

---

<sup>13</sup> Někdy bývá označována také jako myšlenková mapa.



dostatečně dlouhý na to, aby si všichni účastníci brainstormingu mohli urovnat své myšlenky, co o daném tématu vědí, co je napadá apod., může být tedy klidně i 10 minut a nevadí, pokud je chvíli ticho, pokud žáci stále přemýšlejí.

Je velmi důležité, aby učitel během evokační fáze nijak návrhy nehodnotil, na to je čas až po uzavření první části. Teprve poté se jednotlivé návrhy komentují, vytvářejí se mezi nimi spojitosti a regulují se.

### **Skládkové učení**

Žáci nejprve pracují ve svých domovských skupinách, jimž je zadáno téma. Každý žák se stává expertem na určitou oblast v rámci daného tématu, jeho úkolem je o látce co nejvíce nastudovat a poté poučit své kolegy v původní skupině.

Nejprve se tedy sejdou skupiny expertů z jednotlivých domovských skupin a studují společně, připravují si prezentaci a promýšlejí postup pro učení svých spolužáků v domovských skupinách.

Po ukončení této fáze se žáci vracejí zpět do svých domovských skupin a vyučují své spolužáky. Na konec může dojít ke kontrole, nakolik ostatní členové skupiny učivo vyložené jejich expertem ve skupině ovládli.

### **Práce s audiovizuální technikou**

V hodinách češtiny má audiovizuální technika široké uplatnění především při prezentaci autentického materiálu – audio a video nahrávky projevů, prezentace, práce s autentickými texty apod. Na mysli máme zpětný projektor, diktafon, počítač s dataprojektorem, magnetofon, televizor, kameru, video přehrávač, na mnohých školách se dnes už pracuje s interaktivními tabulemi, které v češtině najdou také své místo.

### **Individualizované vyučování a diferenciací v procesu vyučování**

Ve vyučování češtiny se též uplatňují principy individualizovaného vyučování a diferenciací v procesu vyučování. Mohou mít např. formu zvláštních úkolů, které učitel zadává pomalejším a méně nadaným žákům, anebo rychlejším, u nichž by hrozilo, že se čekáním na ostatní začnou nudit a ztratí tím zájem a pozornost. Učitel má tyto úkoly (např. na kartičkách, které neustále nosí s sebou) připraveny dopředu a v případě potřeby je distribuuje žákům.

### **Exkurze**

S velkým úspěchem se setkávají exkurze, v českém jazyce to mohou být např. návštěva Ústavu pro jazyk český Akademie věd České republiky, knihovny, ale také besedy s jazykovědci a jinými odborníky apod. I tyto formy mají svou zvláštní metodiku – často se v praxi zapomíná na to, že by

každé exkurzi měla předcházet důkladná a promyšlená příprava<sup>14</sup> a po exkurzi by mělo následovat zhodnocení a využití exkurze.<sup>15</sup>

### Projektové vyučování

V souvislosti s implementací RVP ZV se hodně diskutovalo o projektovém vyučování, protože RVP ZV umožňuje integrovat učební celky a tím vytvářet prostor pro řadu projektů napříč obory.

*„Projektové vyučování je založeno na řešení komplexních teoretických nebo praktických problémů na základě aktivní činnosti žáků.“* (J. Skalková, 1999, 217) Práce na projektu vyžaduje kooperativní způsob práce, opět se tedy dostáváme k rozvoji klíčových kompetencí, jež jsou významně tímto druhem práce rozvíjeny.

*„V praxi realizované projektové vyučování může mít různý rozsah. Někdy jde spíše o určité prvky, které lze uskutečnit v jedné nebo několika málo vyučovacích hodinách, jindy se tématu věnuje půlden. Drobnější projekty se realizují v rámci jednotlivých předmětů, širší projekty umožňují překonávat hranice jednotlivých předmětů.“* (J. Skalková, 1999, 219)

V češtině lze tímto způsobem zpracovávat např. nástěnné noviny, videa na různá témata, propojovat učivo o vývoji jazyka s dějepisem, dialektologií se zeměpisem, typologií jazyků s cizími jazyky apod.

---

<sup>14</sup> „V přípravné fázi exkurze učitel seznamuje žáky předběžně s jejím obsahem, upozorní předem na významné jevy, s nimiž se žáci setkají. Učí rovněž zvládat některé techniky pozorování (...).“ (J. Skalková, 1999, 216)

<sup>15</sup> Za aktivní součinnosti učitele a žáků jsou připomenuty nové zkušenosti a poznatky, které žáci získali, jsou uvedeny do širších souvislostí, hodnoceny. Žáci zpracovávají dokladový materiál, připraví nástěnku apod. (J. Skalková, 1999, 216)

## 4 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a uplatnění netradičních metod a forem práce ve výuce

### 4.1 Obecně o Rámcovém vzdělávacím programu – co přináší nového?

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) byl sestaven na základě požadavků zákona č. 561/2004 Sb. (tzv. školského zákona). Jedná se o zásadní kurikulární dokument, který nahradil striktní a do značné míry rigidní osnovy. Každá škola si na základě RVP ZV sestavila svůj vlastní Školní vzdělávací program (dále jen ŠVP), jenž se pak stal základním dokumentem pro směřování školy a její výuky. Povinnost vytvořit ŠVP a začít podle něj učit byla základním školám a nižšímu stupni víceletých gymnázií stanovena k 1. září 2007 s tím, že v tomto roce podle něj začaly pracovat 1. a 6. ročníky (primy).

RVP ZV je jen velmi obecným dokumentem, který dle výše uvedeného zákona *„stanoví zejména konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání, a to všeobecného a odborného podle zaměření daného oboru vzdělání, jeho organizační uspořádání, profesní profil, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání a zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů, jakož i podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a nezbytné materiální, personální a organizační podmínky a podmínky bezpečnosti a ochrany zdraví“*. (zák. 561/2004 Sb., §4, odst. 1)

#### Klíčové kompetence

RVP mj. *„vychází z nové strategie vzdělávání, která zdůrazňuje klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě“*. (RVP ZV, 2007, 10)

Zmíňme se proto nyní obšírněji o klíčových kompetencích jako o stěžejním pilíři celého programu, který se nám bude také promítat do vyučování češtině. RVP ZV vymezuje klíčové kompetence jako *„soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti“*. (RVP ZV, s. 14)

Zahrnuje následující klíčové kompetence:

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problémů
- kompetence komunikativní
- kompetence sociální a personální
- kompetence občanské
- kompetence pracovní

*„Mít kompetenci znamená, že člověk (žák) je vybaven celým složitým souborem vědomostí, dovedností a postojů, ve kterém je vše propojeno tak výhodně, že díky tomu člověk může úspěšně zvládnout úkoly a situace, do kterých se dostává ve studiu, v práci, v osobním životě. Mít určitou kompetenci znamená, že se dokážeme v určité přirozené situaci přiměřeně orientovat, provádět vhodné činnosti, zaujmout přínosný postoj.“ (VÚP, 2007, 7)*

### **Průřezová témata**

Kromě klíčových kompetencí zavádí RVP ZV ještě jednu novinku: průřezová témata, která „*reprezentují (...) okruhy aktuálních problémů současného světa a stávají se významnou a nedílnou součástí základního vzdělávání. Jsou důležitým formativním prvkem základního vzdělávání, vytvářejí příležitost pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot*“ (RVP ZV, 2007, 90) Obsah průřezových témat je rozpracován do tematických okruhů, které jdou napříč vzdělávacími oblastmi a umožňují propojení vzdělávacích obsahů oborů. Tím vedou k propojování jednotlivých celků, přispívají ke komplexnosti vzdělávání a pozitivně ovlivňují proces utváření a rozvíjení klíčových kompetencí. Touto svou povahou se tedy nutně týkají také češtiny a promítají se do jejího vyučování.

RVP ZV vymezuje následujících šest průřezových témat:

- Osobnostní a sociální výchova
- Výchova demokratického občana
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Multikulturní výchova
- Environmentální výchova
- Mediální výchova

## **4.2 Český jazyk a literatura v RVP ZV**

RVP ZV rozděluje celý vzdělávací obsah základní školy do devíti *vzdělávacích oblastí*, které jsou tvořeny jedním *vzdělávacím oborem*, příp. více obsahově blízkými *vzdělávacími obory*.<sup>16</sup> Obor Český jazyk a literatura je společně s cizími jazyky zařazen do vzdělávací oblasti *Jazyk a jazyková komunikace* a dále je rozdělen do tří složek: *Komunikační a slohová výchova*, *Jazyková výchova* a *Literární výchova*, jejichž obsah se však ve výuce vzájemně prolíná. (RVP ZV, 2007, 20) Pro jednotlivé složky pak RVP ZV definuje očekávané výstupy a učivo.

<sup>16</sup> Pojem *vyučovací předmět* začíná fungovat tehdy, kdy je vzdělávací obsah jednotlivých vzdělávacích oborů rozčleněn a rozpracován v konkrétním ŠVP. Lapidárně řečeno, kdy se vzdělávací obor stává položkou do třídní knihy.

Jak RVP ZV uvádí: „Vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace zaujímá stěžejní postavení ve výchovně vzdělávacím procesu. Dobrá úroveň jazykové kultury patří k podstatným znakům všeobecné vyspělosti absolventa základního vzdělávání. Jazykové vyučování vybavuje žáka takovými znalostmi a dovednostmi, které mu umožňují správně vnímat různá jazyková sdělení, rozumět jim, vhodně se vyjadřovat a účinně uplatňovat i prosazovat výsledky svého poznávání. (...)“

*Dovednosti získané ve vzdělávacím oboru Český jazyk a literatura jsou potřebné nejen pro kvalitní jazykové vzdělání, ale jsou důležité i pro úspěšné osvojování poznatků v dalších oblastech vzdělávání. Užívání češtiny jako mateřského jazyka v jeho mluvené i písemné podobě umožňuje žákům poznat a pochopit společensko-kulturní vývoj lidské společnosti. Při realizaci daného vzdělávacího oboru se vytvářejí předpoklady k efektivní mezilidské komunikaci tím, že se žáci učí interpretovat své reakce a pocity tak, aby dovedli pochopit svoji roli v různých komunikačních situacích a aby se uměli orientovat při vnímání okolního světa i sebe sama.“* (RVP ZV, 2007, 12)

Jak se zdá, RVP ZV pozici našeho oboru po teoretické stránce vymezuje velmi silně. K praktickému vyučování však mnoho konkrétního nepřináší. Nástrojem pro praxi a metodické vedení má být internetový portál Výzkumného ústavu pedagogického v Praze [www.rvp.cz](http://www.rvp.cz), kam mají uživatelé možnost přispívat svými komentáři, praktickými postřehy, radami a konkrétními návody pro výuku. Český jazyk tam má svou vlastní sekci, především do části teoretických příspěvků přispívají i renomovaní odborníci a učitelé kateder českého jazyka na vysokých školách.

#### 4.3 Netradiční metody v RVP ZV

RVP ZV navozuje a podporuje jisté nové tendence ve vzdělávání. Kromě jiných, které se metod příliš netýkají, mezi ně patří „uplatňovat variabilnější organizaci a individualizaci výuky podle potřeb a možností žáků a využívat vnitřní diferenciaci výuky“ a „vytvářet příznivé sociální, emocionální i pracovní klima založené na účinné motivaci, spolupráci a aktivizujících metodách výuky“. (RVP ZV, 2007, 10) Učitel má využívat náročnější metody práce i nové zdroje a způsoby poznávání, má zadávat komplexnější a dlouhodobější úkoly či projekty a přenášet na žáky větší odpovědnost ve vzdělávání i v organizaci života školy. Škola má být tvůrčí a podnětná, přátelská a vstřícná. Má:

- umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení;
- podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů;
- vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci;

- rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých;
- připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svěbytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti;
- vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě;
- učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný;
- vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi;
- pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci. (RVP ZV, 2007, 12n.)

Mohlo by se zdát, že vyučování českému jazyku nemůže přispívat k naplňování všech těchto cílů, ale to je zásadní omyl – se zapojením komunikativních metod a kooperativních forem práce právě CJ(L) může být jednou z důležitých součástí celkové koncepce směřování k uskutečňování cílů základního vzdělávání. Netradiční metody a formy práce mohou z velké části usnadnit spojení obsahu, klíčových kompetencí i průřezových témat. Vzhledem k tomu, že RVP ZV umožňuje vytváření mezipředmětových bloků či práci na různých projektech, je nyní pouze na učitelích a předmětových komisích jednotlivých škol, zda těchto možností naplno využijí. Žáci jsou při realizaci takových úkolů většinou nuceni spolupracovat, což je jeden ze základních předpokladů rozvoje klíčových kompetencí. Obzvláště kompetence komunikativní a sociální a personální nemohou být modelem „aktivní učitel – pasivní žák“ uspokojovány. Také proto je třeba zařadit kooperativní vyučování, skupinovou práci, projektovou či problémovou výuku, žáky více aktivizovat a motivovat.

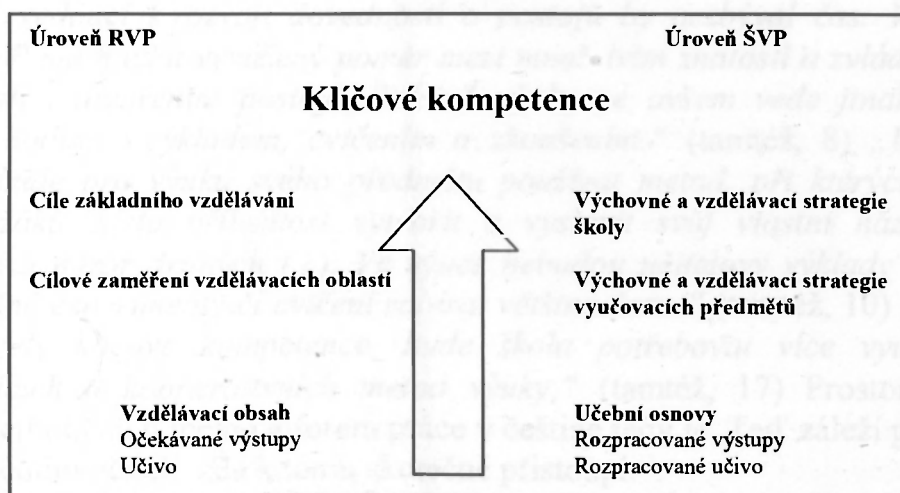
Také PhDr. Tat'ána Holasová, CSc., vedoucí Oddělení jazykového a společenskovedního vzdělávání a umění a kultury a zároveň tvůrkyně koncepce a obsahu vzdělávání ve vzdělávací oblasti jazyka a jazykové komunikace v oboru český jazyk a literatura z Výzkumného ústavu pedagogického v Praze dle svých slov klade především důraz na stanovení cílů a obsahů a zároveň též vymezení klíčových kompetencí jako nástroje k praktickému využití obsahů vyučování. Zároveň však přiznává, že dojem o jakési revoluci v dosavadním vyučování po příchodu RVP ZV, jehož mnoho učitelů nabylo, je mylný. Programy dávají učitelům možnost změny, ale



velká část vyučování češtině zůstane i po naplnění reformy stejná jako doposud.<sup>17 18</sup>

Pokud však nemá dojít k žádné velké změně v obsahu, pak je nutné revidovat právě metody a formy práce. Učitelé budou muset využívat jejich daleko pestřejšího repertoáru. „*Pokud se má současná reforma zdařit, znamená to, že učitelé by měli vyučovat tak, že vedle vědomostí bude výuka rozvíjet i složitější dovednosti a celoživotní postoje žáka. (...) Práce učitele spočívá spíše v tom, že účinně vede žáka ke klíčovým kompetencím a k očekávaným výstupům oborů.*“ (VÚP, 2007, 5n.) Využití netradičních metod a forem práce ve výuce CJ se tím pádem stává velmi žádoucí, protože právě ty většinou nabízejí praktické využití jazyka.

Vzdělávací obsah vzdělávacích oborů je tvořen očekávanými výstupy a učivem. Dle RVP ZV mají očekávané výstupy činnostní povahu, jsou prakticky zaměřené, využitelné v běžném životě a ověřitelné. Učivo je chápáno jako prostředek k dosažení očekávaných výstupů. (RVP ZV, 2007, 18) Stále přitom platí premisa, že vše má směřovat k rozvoji klíčových kompetencí. Velmi dobře to vystihuje následující schéma:



**Tabulka č. 1** (převzato z RVP ZV, 2007, 19)

<sup>17</sup> O tom mj. svědčí učebnice z nakladatelství SPN autorského kolektivu pod vedením dr. Hošnové (HOŠNOVÁ, E. *Český jazyk 6 pro základní školy*. 1. vyd. Praha : SPN, 2007. ISBN 80-7235-331-4.), které uvádějí, že plně odpovídají RVP ZV a jsou podle něj vypracovány. Po podrobnějším prostudování však zjistíme, že k žádným radikálním změnám oproti dosavadním učebnicím nedošlo. I nadále je důraz kladen na poznání systému, jak to prosazuje gramatické pojetí výuky češtiny.

<sup>18</sup> Dr. Holasová dle svých slov např. chtěla 1. stupni ZŠ ulevit od gramatiky (především v oblasti syntaxe), z diskuzí s kolegy však vyplynulo, že tento záměr je nerealizovatelný s ohledem na výuku cizího jazyka, která se přesouvá do stále nižších ročníků. Žáci při ní bez teoretické znalosti systému mateřštiny jen těžko uchopí systém cizího jazyka.

Smyslem a cílem základního vzdělávání tedy už není předat soubor vědomostí, ale „vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná, a připravit je tak na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti“. (RVP ZV, 2007, 14) Veškeré činnosti a aktivity i všechny vzdělávací obsah mají směřovat a přispívat právě k rozvoji a utváření klíčových kompetencí.

„Měřítkem pro splnění úkolů učitele už nemá být, zda „probral všechno učivo z osnov“. Práce učitele spočívá spíše v tom, že účinně vede žáka ke klíčovým kompetencím a k očekávaným výstupům oborů. (...) Nově uspořádané priority (cíle, důrazy a směry ve výuce) vyžadují (...) také některé nové strategie a metody.“ (VUP, 2007, 6) Je nutné, aby naše výuka vedle vědomostí rozvíjela také složitější dovednosti a celoživotní postoje žáka. „To, že RVP zařazuje mezi cíle vzdělávání právě klíčové kompetence tedy znamená, že naše uvažování jak o cílech, tak o obsahu vyučovacího předmětu bude jiné, než jsme se dříve učili. Napláňovat výuku už nepůjde jenom tak, že si sepíšeme sled témat svého předmětu v daném ročníku. Znalosti z jednotlivých předmětů jsou samozřejmě velmi důležité, ale probírání látky podle dosavadních osnov by nám zaplnilo celý čas výuky a na práci vedoucí k rozvoji dovedností a postojů by nezbyl čas. Výuka podle RVP má hledat vyvážený poměr mezi množstvím znalostí a zvládnutím dovedností i utvářením postojů. Taková výuka se ovšem vede jinak než tradiční hodina s výkladem, cvičením a zkoušením.“ (tamtéž, 8) „Učitel naopak bude pro výuku svého předmětu používat metod, při kterých má každý z žáků často příležitost vytvořit a vyslovit svůj vlastní názor a komentovat názor druhých (...). Ve výuce nebudou učitelovy výklady nebo předváděné experimenty či cvičení zabírat většinu času.“ (tamtéž, 10) „Aby se rozvíjely klíčové kompetence, bude škola potřebovat více využívat aktivizujících a kooperativních metod výuky.“ (tamtéž, 17) Prostor pro využití netradičních metod a forem práce v češtině tedy je. Teď záleží pouze na konkrétním učiteli, zda k tomu skutečně přistoupí.



## 5 Vyučování češtině versus vyučování angličtině

Hovoříme-li o didaktice anglického jazyka v českém prostředí, máme v drtivé většině případů na mysli výuku angličtiny jako jazyka cizího – Češi se učí angličtině jako jazyku cizímu, přičemž jejich mateřským jazykem je čeština. Z tohoto faktu je nutno vycházet, pokud hovoříme o didaktice, protože vyučování jazyku jako jazyku cizímu se diametrálně liší od vyučování jazyku jako jazyku mateřskému. V souvislosti se vstupem naší země do Evropské unie a jejím zapojením do globálních struktur se i Česká republika stává cílovou destinací migrantů z celého světa, kteří k tomu, aby u nás mohli žít, potřebují znát náš jazyk. Z tohoto důvodu stoupá zájem o kurzy češtiny pro cizince, které se v mnoha aspektech podobají výuce angličtiny na našich českých školách.

V této práci ale hovoříme o vyučování češtině jako jazyku mateřskému, z tohoto důvodu je třeba při konfrontaci metod vycházet z úplně jiných zdrojů, než jsou klasicky dostupné učebnice angličtiny pro žáky našich základních a středních škol v knihkupectvích. Budeme konfrontovat vyučování angličtině jako jazyku mateřskému ve Spojeném království Velké Británie a Severního Irska, přičemž budeme vycházet z učebnic angličtiny pro Brity, z britských kurikulárních dokumentů a zároveň též z oborově didaktických prací, které jsou dostupné na knižním trhu v Británii. Velmi cenným zdrojem jsou také osobní zkušenosti Britů, kteří prošli tamějším školským systémem.

### 5.1 Didaktika anglického jazyka jako jazyka mateřského ve Spojeném království

Vzdělávací systém ve Spojeném království se od toho českého dost liší, navíc se i mezi čtyřmi domácími zeměmi – Anglií, Skotskem, Walesem a Severním Irskem – najdou jisté rozdíly, nicméně úroveň vzdělávání tam zůstávají stejné jako u nás. Budeme se soustředit na odpovídající úroveň našemu 2. stupni základní školy, což v Británii odpovídá tzv. lower secondary education (nižší sekundární vzdělávání, přičemž higher secondary education, tedy vyšší sekundární vzdělávání, odpovídá naší střední škole). Studium je v 16 letech ukončeno zkouškou GCSE (*General Certificate of Secondary Education* – Certifikát o sekundárním vzdělání). Po absolvování mohou žáci dále pokračovat ve studiu, či odejít do praxe.

Co se týče kurikulárních dokumentů, v Anglii, Walesu a Severním Irsku se učí podle národních osnov pro základní a střední školy, které byly zavedeny na základě tzv. *Education Reform Act* (reformní zákon pro vzdělání) z roku 1988. Nevztahuje se na soukromé školy, v jejichž pravomoci je nastavit si své vlastní vzdělávací programy, ale zajišťuje, že státní školy, spadající pod místní školské úřady, budou mít stejné kurikulum.

Angličtina je na britských školách společně s matematikou a přírodovědou považována za základ celého vzdělávacího obsahu. Také proto je ve výše zmíněném závazném kurikulárním dokumentu rozpracována pro všechny fáze – těmi myslíme:

- Key Stage 1 (5 – 7 let)
- Key Stage 2 (7 – 11 let)
- Key Stage 3 (11 – 14 let)
- Key Stage 4 (14 – 16 let)<sup>19</sup>

Pro účely této práce jsou podstatné poslední dva klíčové stupně, tedy Key Stage 3 a Key Stage 4, které odpovídají našemu druhému stupni základní školy. Od září 2008 vstoupily v platnost nové osnovy pro Key Stage 3 a 4, které vydal QCA (Qualifications and Curriculum Authority – Úřad pro kvalifikace a kurikulum), přičemž ty původní stále dobíhají svou platnost.

Prozkoumáme-li tento dokument pro předmět anglický jazyk důkladně, vidíme, že celý vychází z podstaty praktického užití jazyka ve skutečném životě žáků. Ke klíčovým konceptům řadí

- kompetenci – využívání znalostí a dovedností v rámci studia v reálném životě;
- kreativitu – aby žáci zažili experimentování s jazykem a rozvíjeli svoji představivost, dávali problémům inovativní řešení, otázkám rozmanité odpovědi, zkrátka celkově rozvíjeli svoji mysl;
- kulturní porozumění – především prostřednictvím literatury žáci pochopí svou kulturu a kulturu ostatních národů;
- kritické myšlení – vytváření svých vlastních názorů na skutečnost, zaujímání vlastních postojů a kritické hodnocení (nikoliv jen pasivní přijímání) přicházejících informací.

Základními postupy<sup>20</sup> k dosažení těchto klíčových konceptů jsou:

- mluvení a poslech;
- čtení;
- psaní.

A podle těchto základních postupů je organizováno celé kurikulum, jím je podřízen všechen obsah. Pokud tedy hovoříme o učivu, je seřazeno pod tyto čtyři hlavičky a vše, co žáci dělají, se děje v jejich rámci.

<sup>19</sup> Jedná se o oficiální rozdělení úrovní britského vzdělávacího systému v rámci povinného vzdělávání – celkově má tedy čtyři fáze (oproti českým dvěma), po každém „Key Stage“ (klíčovém stupni) následuje státem garantovaná zkouška, tzv. SAT (*Standard Assessment Tests* – standardizované hodnotící testy), po Key Stage 4 zkouška GCSE, jež už byla zmíněna.

<sup>20</sup> V cizojazyčném vyučování jsou nazývány dovednostmi (skills), v originálu dokumentu jsou to *Key processes* (klíčové postupy, procesy).

V zásadě tady dochází ke styku s výukou angličtiny jako jazyku cizímu – i tady máme čtyři hlavní dovednosti, kterým učíme – mluvení, poslech, čtení a psaní. Až do subdovedností patří gramatika, slovní zásoba a výslovnost.

Z tohoto celkového trendu vycházejí také metody, jichž je v Británii při výuce užíváno. Z velké části jsou aplikovány metody kritického myšlení, protože právě to se zaměřuje na rozvoj čtení a psaní. Kritické myšlení je dle jeho propagátorů nezávislým, získání informace je východiskem a nikoli cílem, začíná otázkami a problémy, které se mají řešit, pídí se po rozumných argumentech, je myšlením ve společnosti (D. Klooster, 2007, 7n.), a tedy nejvíce vyhovuje rozvoji oněch výše uvedených klíčových konceptů, z nichž britské kurikulum vychází: tvořivost, kulturní porozumění a rozvíjení kompetence. Právě D. Klooster považuje psaní za nejlepší nástroj k dosažení těchto cílů, protože „*psaní nutí studenta být aktivní. Psaním se myšlení žáků stává viditelným a dostupným pro učitele. Psaní je nezávislé myšlení a vyžaduje od autora, aby zapojoval své dosavadní znalosti a vědění. Dobře napsaný text vždy usiluje, aby se něco vyřešilo a aby se čtenáři dostalo odpovědi. Psaní je od podstaty věc společenská, protože kdo píše, musí si vždy být vědom přítomnosti svého čtenáře*“ (D. Klooster, 2007, 10)

Teoretické znalosti o jazyce jsou v britském vzdělávání mateřskému jazyku potlačeny na okrajovou míru a jsou probírány pouze tehdy, pokud to vyžaduje některý ze čtyř postupů. V tomto se britský model zásadně odlišuje od českého, což je dáno už tím, že i RVP ZV rozděluje předmět na složku jazykovou a komunikační a slohovou. V zásadě tedy rozděluje to, co je v Británii neodlučitelně spojeno. Výsledkem může být, že se naši žáci budou i podle nového vzdělávacího programu vzdělávat v jazyce spíše teoreticky, aniž by aplikovali nabyté poznatky ve skutečném životě – průřezová témata a klíčové kompetence pro uvedení vědomostí do praxe budou stačit jen částečně, protože např. ono kritické myšlení, které by jistě mohlo být další klíčovou kompetencí, jako je tomu v Británii, do našeho vzdělávacího rámce zařazeno nebylo.

Znamená to také, že metody, které jsou v České republice oporou výuky mateřského jazyka (např. výklad), jsou v Británii používány daleko méně, hlavní prostor se poskytuje žákům a výuka je vedena více komunikačně, činnostně a prakticky.

Obsah britského kurikula (*The National Curriculum statutory requirements for key stages 3 and 4 from September 2008*) je organizován do čtyř hlavních segmentů:

### **Mluvení a poslech**

Zde se žáci soustředí na přípravu vlastních prezentací, debat, rozlišují příležitosti formálních a neformálních diskuzí, které následně simulují,

pracují na improvizaci a předvádění konkrétních situací a zároveň též na nacvičování různých postupů při přípravě mluveného projevu – vypravování, vysvětlování, přesvědčování, popisování, vytváření hypotéz, vyjadřování nápadů, pocitů a názorů atd.

### **Čtení**

Jsou vybírány texty různých druhů (beletrie, žurnalistika, poezie atd.) a z různých oborů vědění, které nějakým způsobem formují či formovaly myšlení a kulturu generací a které zároveň mohou utvářet osobnost žáků. Důraz je kladen nejen na britské klasiky (pochopitelně nesmí chybět Shakespeare jako základ), ale také současné autory.

Světové literatuře se Britové na úrovni našeho 2. stupně ZŠ narozdíl od nás příliš nevěnují. Zároveň je ale nutno poznamenat, že je na literaturu obecně kladen daleko větší důraz než u nás – už to, že se s textem pracuje jinak (prakticky, nikoliv teoreticky z literárně-historického či jiného hlediska), totiž umožňuje, aby se jí věnovalo více času. Navíc je skutečně základním východiskem, bez něhož by výuka mateřského jazyka nemohla existovat. Z ní se vychází a k ní se zase všechno vrací. Silné propojení literární a jazykové složky je tedy evidentní.

### **Psaní**

Žáci jsou vedeni ke srozumitelnému a formálně i obsahově propracovanému psaní. To vše je dosahováno analýzou předloh pro psaní, kdy je nutno vytvářet určité hypotézy, názory, zapojovat imaginaci. Rozvíjena je široká škála slohových útvarů – vypravování, básně, recenze, komentáře, články do novin, zprávy, reportáže, inzeráty, letáky, brožury, zápisy ze schůze, výklady apod.

### **Jazykové struktury**

Všechny nabyté znalosti o jazykových strukturách a gramatických jevech mají sloužit výše uvedeným čtyřem dovednostem. Pokud se tedy hovoří o slovní zásobě, má být dělena s ohledem na různé typy mluvených či psaných projevů, pokud jsou probírány kohezní prostředky, je nutné je zařadit do kontextu čtení a psaní – jaký mají vliv na písemné vyjadřování – pokud se žáci zabývají vývojem angličtiny, pak je nutné tuto znalost zahrnout do globálního kontextu jazykové reality, apod.

Vidíme tedy to, co už bylo výše uvedeno: jazykové struktury jsou pouze prostředkem praktických dovedností, nikoliv hlavním cílem vyučování.

## 5.2 Didaktika anglického jazyka jako jazyka cizího

Od 80. let 20. století se začal v cizojazyčném vyučování opět prosazovat komunikativní přístup k jazyku. Znovu se začalo pracovat s jazykovým materiálem jako prostředkem nabývání jazyka, vyučování se navrátilo ke koncentraci na ony čtyři základní dovednosti (čtení, psaní, poslech a mluvení) a tato tendence je i v 21. století spatřována jako nejefektivnější způsob výuky cizího jazyka. Jak již bylo zmíněno, v mnohém se střetává výuka angličtiny jako jazyka mateřského s výukou angličtiny jako jazyka cizího.

V českých školách v cizojazyčném vyučování však i nadále v mnoha případech přetrvává formalismus, který se prosazoval v 60. a 70. letech 20. století jako gramaticko-překládová metoda. Od ní se později pro její neefektivitu pro praktické užití jazyka upustilo.

Z těchto základních trendů se vychází také při dělení používaných metod a forem práce. Zatímco dnes je již práce ve skupinách společně s praktickým nácvikem čtyř dovedností považována za nutnou součást cizojazyčného vyučování, v rámci původní teorie byl základní metodou překlad a studium gramatických pouček. Stejně tak se rozlišuje pozice učitele: dnes je učitel upozaděn, v hlavní roli je žák; dříve hrál učitel ústřední úlohu – prezentoval gramatická pravidla a žák spíše pasivně přihlížel.

Mezi tradiční metody, které cizojazyčné vyučování používá, patří metody slovní – monologické metody jsou oslabeny ve prospěch metod dialogických, a to nejen od učitele k žákovi, ale také mezi žáky navzájem; dále se uplatňuje práce s knihou a textovým materiálem (může jít o autentické texty z novin, časopisů, internetu atd.), velmi důležité jsou slovní metody využívané při poslechu autentických nahrávek. Při výuce reálií se používají metody názorně demonstrační – učitel ukazuje předměty či obrázky, které se váží k reáliím dané jazykové oblasti. Leckdy na to navazují metody praktické, především na nižším stupni, kdy žáci zpracovávají různé grafické produkty.

Co se týče metod z hlediska myšlenkových operací, v současné době všechny učebnice angličtiny, které přicházejí na náš trh, prosazují induktivní postup při expozici nového učiva – znamená to, že nejprve žáci projdou určitými cvičeními, až poté vyvozují pravidla. Původně se postupovalo opačně – postupem deduktivním – tedy nejprve pravidla, poté cvičení. Novější přístup opět vede k určitému oslabení pozice učitele, protože ten pouze monitoruje činnost a opravuje případné chyby, sumarizuje a případně dodává další informace.

Velmi důležitou součástí cizojazyčné výuky se staly aktivizující metody a méně tradiční formy práce. Jedná se o metody diskuzní, situační, inscenační, didaktické hry, výuku podporovanou počítačem, projektovou

výuku, mezi samozřejmé formy řadíme skupinovou práci, práci ve dvojici atd. Tyto metody a formy práce jsou využívány velmi často, protože se má za to, že učení jazyka je tímto způsobem nejen zábavné, ale především daleko účinnější. Žáci se mají učit jazyku v reálných životních situacích, skutečnost života a gramatické poučky společně se slovní zásobou nemají být od sebe odtrženy, ale naopak musejí jít ruku v ruce.

Pokud bychom srovnali výuku češtiny s výukou angličtiny jako jazyka cizího, zdá se, že jsme ve vyučování našemu mateřskému jazyku zůstali kdesi v 60. a 70. letech cizojazyčného vyučování – učitel a gramatika jsou stále v hlavních rolích, zatímco žák je spíše pasivním přihlížečem.



## **6 EMPIRICKÁ ČÁST**

### **6.1 Cíl sondy**

Cílem sondy bylo zjistit, jakým způsobem se na základních školách a na nižším stupni víceletých gymnázií pracuje, které metody vyučující používají nejčastěji, jak se dívají na netradiční metody práce a zda některé prakticky využívají. Za důležitý také pokládám pohled žáků na češtinu jako vyučovací předmět, protože především od toho se odvíjí jejich motivovanost ke studiu.

### **6.2 Metodika sondy**

Ke zjištění výsledků jsem zvolil formu dotazníku pro učitele i pro žáky (viz příloha č. 1 a 2).

V žákovském dotazníku jsem použil především otázky uzavřené, aby pro respondenty byl dotazník jednodušší a přehlednější. Zjišťoval jsem jejich názor na četnost používání různých metod ve výuce. U otevřených otázek šlo o to zjistit, jaký je jejich názor na češtinu a jak by si představovali záživnou, ale zároveň přínosnou hodinu.

Pro učitele jsem volil otázky spíše otevřené, protože jsem chtěl zjistit jejich subjektivní názory na vyučovací metody a formy. Zároveň byly ale zařazeny i otázky s výčtem metod a organizačních forem, kde respondenti měli označit ty způsoby práce, které používají nejčastěji a které považují za netradiční na 2. stupni ZŠ (případně na nižším stupni víceletého gymnázia).

Dotazník byl zadáván anonymně, aby byla zajištěna co nejvyšší objektivita odpovědí.

### **6.3 Výběr respondentů a vlastní průběh sondy**

Do průzkumu byly zapojeny běžné základní školy, víceletá gymnázia, a to jak státní, tak soukromá, a jedna pilotní základní škola pro ověřování RVP. Celkem bylo zkoumáno 24 učitelů a 530 žáků, výsledky byly zpracovávány a vyhodnoceny zvlášť, zde jsou ale uváděny dohromady, aby bylo možné jejich okamžité srovnání.

Dotazník byl učitelům distribuován společně s dotazníky pro žáky, žákům byl zadáván učiteli v hodinách z běžného rozvrhu, učitelé jej vyplňovali samostatně ve svém volném čase.

### **6.4 Metodika statistického zpracování výsledků**

Výsledky jsem vyhodnotil u otevřených otázek pomocí záznamů nejčastějších odpovědí, četnost odpovědí u uzavřených otázek jsem

zapisoval do tabulek. Poté jsem všechny odpovědi ze všech škol sečetl dohromady a vyhodnotil.

## 6.5 Výsledky sondy a jejich interpretace

Otázka č. 1 zkoumala vztah žáků k češtině: *Je pro vás čeština zábavný předmět? Proč ano? Proč ne? Co vás na ní baví, příp. nebaví?*

Následující ukázky z žakovských dotazníků demonstrují konkrétní postoje, jsou tříděny do určitých kategorií, které bylo lze vypožorovat jako nejčastější ze všech odpovědí dohromady.

### • Podpora slohové či literární části předmětu:

Je pro vás čeština zábavný předmět? Proč ano? Proč ne? Co vás na ní baví, příp. nebaví?

Nepí, ale má. Zábavným předpřím. Má, před kým, proč, když se dočítám dobruš, známku, ale přibývá došlony, špatně známky a musím se přivádět o jichých, prozpíváních, dybát. Literaturní se zabývá, ale mluvnice mě absolutně štve.

sekunda, víceleté gymnázium

Ano. Čeština je zábavná předně ve slohu. Baví mě psát příběhy a zjišťovat spousta chyb.

7. ročník, běžná základní škola

Čeština pro mě není zajímavý předmět, ale učitel se snaží, aby mě to bavilo. Když se představení češtiny, vybrané se mi líbí, mělo by to být diktáty, které mi zrovna moc nejdu. Tato část češtiny je pro mě velice a užitečná. Když se ale učím o grammatice, tak to není. Baví mě více, když se učím o pravopisu, protože si musím něco přemýšlet.

tercie, víceleté gymnázium

Čeština mně nebaví, ale spíše to mně. Mám ráda literaturu ale mluvnici fakt nemám ráda, protože to je taková nudná věc, nějaký faktografický.

8. ročník, běžná základní škola



nebaví? ČESKÁ MĚ VLO ŽENĚ NEBAVÍ ANIBAVÍ, NEBOŽÍH SE ŽAKO SBRŮŽOV, ŽE MŮHO  
DNES SE ŠKOLE ČESKÝ JAZYK, ALE EXISTUJÍ PŘEDMĚTY, KTERÉ MŮH PADOŠ. BAVÍ MĚ MŮJ  
SLOH, POKUD ŽE MŮJ NĚKTERÝ PŘESNĚ ZADANÉ ŽE MŮJ PRO MAFIA MŮJ UČITEL PŘÍTE A TOTO  
JE MŮJ MŮJ BŮŽVĚ, GRAMATIKA DŮLEŽITĚ MŮJ MŮJ MŮJ.

kvarta, víceleté gymnázium

nebaví.

Na češtině mě nebaví gramatika a různá mluvnická  
cvičení naopak mě baví psát slohy a literatura

tercie, víceleté gymnázium

- Velmi záleží na osobě učitele. S ním si žáci často předmět spojují a podle přístupu učitele jej také vnímají. Následující názory to potvrzují:

Čeština je zajímavá, protože nám p. prof. ka děláže vysvětlit, když nějaký p. prof.  
je nám děláže vysvětlit dleka, a p. prof. ka děláže vysvětlit dleka.

tercie, víceleté gymnázium

nebaví? Čeština pro mě není úplně nejzajímavější předmět,  
ale je užat zábavnější než učení se postupně v  
matematice. Při dobrém výkladu od profesorky se učení  
stává zábavnější.

tercie, víceleté gymnázium

nebaví? Zcela ano, baví mě jak nám to p. profesorka vykládá, ale  
čeština (hodně gramatika) mě nebaví. Jen když p. prof. je zábavný.

tercie, víceleté gymnázium

Ale je to! Baví mě naopak to, když p. prof. ka děláže vysvětlit dleka.  
P.S. Také mám to učení v. prof. ka děláže vysvětlit dleka.  
P.S. učitelka ka děláže vysvětlit dleka.

Co byste chtěli v češtině dělat, aby pro vás byla zábavná, ale zároveň i užitečná?  
9. ročník, pilotní škola pro RVP

- Objevily se i dost kategorické názory, které ale legitimně osvětlují, proč žáci vnímají češtinu negativně:

NEJENÍ JE TO JAZYK MRTVÝ A NADMÍRU TĚŽKÝ.  
NEJLÉPŠÍ BYBYLO ZAVÉST ČJAJ JAKO DVA HLAVNÍ JAZYKY

tercie, víceleté gymnázium

- Naopak pro její podporu se objevil tento názor:

Nemí zrovna jeden z oblíbených ale mám ho rád. Proč ano  
Je to můj mateřský jazyk ten musím mít rád.  
Baví mě na ní rozmanitost a možnost říci nějaké slovo  
jinak to u jiných jazyků není

kvarta, víceleté gymnázium

- Žáci vnímají jazykovou složku předmětu negativně z různých důvodů, např. hodně pociťují údajnou nepotřebnost probíraného učiva v praktickém životě.

"Český jazyk z hlediska mluvnice mě nebaví, protože se  
tu vyskytuje pouze teorie a nic se nedá ověřit.

kvarta, víceleté gymnázium

Ně nebaví mě protože 95% mluvnice má blbě  
a jinou naprosto nepotřebují

sekunda, víceleté gymnázium

nebaví?

1/1, se jmenuje čeština a proto bychom měli zkrát a dokonce  
ovládat svůj jazyk, ale popravdě mi nedává smysl proč  
se dělati např. rozbor věty, mluvnice, kategorie atd.  
škola nás má připravit na život a pokud nebude  
využívat č.j. nebo se jím nebude zabývat, proč  
to dělat? To věci úplně na nic. Ale tohle platí pro

Co byste chtěli v češtině dělat, aby pro vás byla záživná, ale zároveň přínosná? Jak si představujete ideální češtinu?

sekunda, víceleté gymnázium

Literatura je v pohodě. V gramatice bychom se ne museli tolik katovat skladbou věty. V obecném životě se nemá vyvíjet a je to nuda.

kvarta, víceleté gymnázium

- Některé další názory na výuku češtiny:

není  
nelíbí se mi je to seřazené předmet jakýsi mluva ježl

8. ročník, běžná základní škola

je byt na mi nic nemělo, stejně by byla.  
mucha

9. ročník, běžná základní škola

nelíbí se mi to, co by mi na ni měla být?  
mami, když mami a 3 a 2 a 2  
že je to slova píšou, když jsou děti!

kvarta, víceleté gymnázium

Čestná mi můj nelíbí, protože je strážně složitá  
a je tam spousta nujjimek. Učkově mě můj  
mami a občas u kojím naši paní profesorky.  
Nesnáším, když každou hodinu musíme psát.  
rest j

kvarta, víceleté gymnázium

Čestná mi můj nelíbí, není to předmět, na kterém se da dělat něco zajímavého,  
je to předmět plný cvičení, dictátů a testů

8. ročník, pilotní základní škola pro RVP

Ideální by nikem nejde učovat  
protože vědy by bude mnoha.

8. ročník, pilotní základní škola pro RVP

- V neposlední řadě postoj žáků ovlivňují také používané metody:

? Někdy je zábavná, ale když píšeme, nebo hodinu do vesnice.

Jak se tu do mne náhle.

prima, víceleté gymnázium

Otázka č. 2 se zaměřovala na představu o ideální češtině: Co byste chtěli v češtině dělat, aby pro vás byla záživná, ale zároveň přínosná? Jak si představujete ideální češtinu?

- V první řadě je to opět o osobnosti učitele, který by měl splňovat určité představy:

Například si poradit s učitelem, více procvičovat, a hlavně aby byl učitel vstřícný a vstřícný, v případě nouze pomohl a znovu látku vysvětlil v hodině.

tercie, víceleté gymnázium

Víceleté učitelé, kteří nám látku vysvětlí, a aby jsme ji rozuměli. Někdy poustím něco v televizi, nedám mnoho se tímto toho nezajímá to dobře.

prima, víceleté gymnázium

- Používat vhodné zábavné výukové metody a formy práce, příp. je často střídát:

- Dělat nějakou věc, rouletku, jít na počítač něco hledat nebo na interaktivní tabuli.

7. ročník, běžná základní škola

představujete ideální češtinu? Hrát různé zábavné hry, nějaké exkurze, vědomostní úlohy a když vím že u češtiny to moc nejde.

tercie, víceleté gymnázium

V ideální škole českého jazyka bych si představoval střídání různých výukových metod.

kvarta, víceleté gymnázium

Škola hrou Aby se dělalo víc pro nás přínosných akcí. Ne furt sedět v  
hodinách a být ztlachán mít hromady úkolů. To ne.

8. ročník, běžná základní škola

Kdyby jsme mohli jít na labuť a brosku namísto.....  
"Vážně rádi bychom, aby se to mi hodně rádi...."  
A místo toho chodíme na PC - školu nikdy...

8. ročník, běžná základní škola

představujete ideální češtinu?

Právě tím prostředím pro částečně individuální a skupinovou  
práci, s využitím moderní techniky (televize, počítač).

sekunda, víceleté gymnázium

Neměli bychom pořád sedět v lavici.

sekunda, víceleté gymnázium

- Soustředit se více na slohovou a komunikační stránku předmětu:

Vymyslet příběhy na pokračování a číst si, jak  
by se to dalo napsat lépe a zajímavěji.

7. ročník, běžná základní škola

Braví naše práce, takže atraktivní činnost je pro  
naše ta, v níž všechny osoby ve zkratce také poznají  
Myšlenku, že je důležité nechat čas od času projev  
Individuality žáků (ve slohových pracích, při spolupráci a tvorbě hodin)

kvarta, víceleté gymnázium

Hlavní věc mluvit... a zapojit žáky do vyučování...

Ideální čeština je ta, kdy na nás učitel neklade požadavky sáhly.

Stylově ne co narážet.

kvarta, víceleté gymnázium

edstavujete ideální češtinu? Více slohu. Sloh je pro mě možnost se alespoň trochu projevit.

kvarta, víceleté gymnázium

Další část dotazníku obsahovala uzavřené odpovědi s možností výběru. Procentuální vyjádření je vždy za všechny zkoumané školy dohromady v pořadí:

každou hodinu      často      občas      výjimečně      nikdy

Pořadí otázek ve vyhodnocení bylo oproti dotazníku pozměněno pro lepší možnost srovnávání kontrastních aspektů.

1.

Žáci: Jak často v češtině řeší celá třída stejné cvičení z učebnice?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
13,08%	50,68%	23,71%	10,08%	2,45%

Učitelé: Jak často řeší celá třída stejné cvičení z učebnice?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
20,83%	45,83%	29,17%	4,17%	0,00%

Zpravidla ve všech zkoumaných školách se pracuje s učebnicemi. Práce s knihou a řešení cvičení mají v hodinách češtiny pevnou pozici, i učitelé ji považují za nezbytnou.

2.

Žáci: Jak často pracujete samostatně na nějakém úkolu?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
16,08%	52,59%	24,52%	5,18%	1,63%

Učitelé: Jak často necháváte žáky pracovat samostatně na nějakém úkolu?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
20,83%	50,00%	25,00%	4,17%	0,00%

Oproti skupinové práci je samostatná práce trvalou součástí vyučování, učitelé často zadávají úkoly, na nichž žáci pracují sami. Velmi úzce to souvisí s otázkou č. 1, výsledky těchto dvou otázek jsou si hodně podobné. Učitelé často zadávají samostatnou práci s cvičeními z učebnice, příp. z jiných zdrojů, např. pracovních listů vytvořených učitelem.

3.

Žáci: Jak často pracujete ve dvojicích?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
2,16%	20,27%	35,41%	28,92%	13,24%

Učitelé: Jak často necháváte žáky pracovat ve dvojicích?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
4,17%	25,00%	33,33%	29,17%	8,33%

Práce ve dvojicích je o něco častější než práce ve skupinách, nejčastěji se vyskytuje na nejběžných základních školách.

4.

Žáci: Jak často v češtině pracujete ve skupinách?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
0,00%	12,63%	32,26%	35,48%	19,62%

Učitelé: Jak často necháváte žáky pracovat ve skupinách?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
0,00%	12,50%	29,17%	41,67%	16,67%

Skupinová práce patří spíše k občasným či výjimečným aktivitám, nejčastěji byla zastoupena na pilotní základní škole pro RVP, nejméně často ji používají učitelé na víceletých gymnáziích.

5.

Žáci: Jak často v češtině měníte prostorové uspořádání třídy?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
0,00%	2,19%	8,22%	31,78%	57,81%

Učitelé: Jak často v hodinách měníte prostorové uspořádání třídy?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
0,00%	4,17%	16,67%	25,00%	54,17%

Sonda prokázala, že prostorové uspořádání třídy zůstává po celou dobu výuky nezměněno, spíše se jedná o přesuny osob než nábytku. Vzhledem k vysokému počtu žáků ve třídách mají zkoumané školy malou



možnost zařídit třídy jinak než s klasickým zasedacím pořádkem s lavicemi za sebou směrem k tabuli.

6.

Žáci: Jak často v češtině používáte odborné příručky (Pravidla českého pravopisu, slovníky atd.)?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
1,10%	18,41%	46,70%	20,88%	12,91%

Učitelé: Jak často v hodinách používáte odborné příručky (Pravidla českého pravopisu, slovníky atd.)?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
8,33%	25,00%	45,83%	20,83%	0,00%

Nad 50% zkoumaných škol ve výuce používá odborné příručky. Nejčastěji se s nimi pracuje na nižším stupni víceletých gymnázií. Rozhodujícím faktorem je zde materiální vybavení školy – pokud má škola dostatek finančních prostředků, je daleko větší možnost, že žáci s odbornou literaturou přijdou do styku, než když na škole peníze na tyto pomůcky schází.

Učitelé považují za práci s příručkami i to, pokud v hodině některý žák ověřuje jistý jev v zadané literatuře, což ovšem žáci takto nevnímají. Proto také odchylky mezi výsledky žáků a učitelů.

7.

Žáci: Jak často v češtině hrajete hry?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
0,00%	10,24%	25,07%	36,93%	27,76%

Učitelé: Jak často v hodinách hrajete hry?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
0,00%	12,50%	37,50%	29,17%	20,83%

Hry patří spíše k výjimečným aktivitám, nejnižší zastoupení měly na běžných základních školách; i víceletá gymnázia zaznamenala častější použití didaktické hry ve výuce. Žáci hodnotí četnost použití hry ve výuce poněkud kritičtěji než učitelé – v mnohých dotaznících žádali o zvýšení počtu hravých aktivit, snad z tohoto důvodu je zde disproporce mezi odpověďmi obou skupin respondentů.

8.

Žáci: Jak často v češtině soutěžíte?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
0,00%	8,87%	24,73%	35,75%	30,65%

Učitelé: Jak často v hodinách soutěžíte?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
0,00%	16,67%	37,50%	29,17%	16,67%

Výsledky zde velmi úzce souvisejí s otázkou č. 5 a takřka je kopírují. Žáci vnímají hru a soutěžení jako jedno a totéž; důvody pro rozdíly v žákovských a učitelských odpovědích lze interpretovat stejně jako u otázky č. 5.

9.

Žáci: Jak často v češtině řešíte různé doplňovačky, křížovky apod.?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
2,99%	25,54%	34,24%	28,53%	8,70%

Učitelé: Jak často necháváte žáky řešit různé doplňovačky, křížovky apod.?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
8,33%	20,83%	29,17%	29,17%	12,50%

Tyto méně tradiční formy cvičení se postupně stávají alespoň občasnou metodou v hodinách češtiny. Nejčastěji se vyskytly na pilotní základní škole pro RVP, nejméně opět na běžných základních školách.

10.

Žáci: Jak často v češtině zadává učitel zvláštní úkoly jednotlivcům?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
0,82%	6,52%	18,21%	40,76%	33,70%

Učitelé: Jak často zadáváte zvláštní úkoly jednotlivcům?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
4,17%	8,33%	16,67%	37,50%	33,33%

Někteří češtináři pro rychlejší a nadanější děti už zavedli zásobárnu cvičení pro případ, kdy žák dokončí práci dříve než ostatní, a tudíž hrozí riziko, že by se začal nudit, příp. zlobit. Jedná se o jakousi schránku, v níž jsou v pohotovosti další úkoly.

Tento způsob práce se na zkoumaných školách objevuje výjimečně, příp. vůbec, nejčastější zastoupení zaznamenaly běžné základní školy.

## 11.

Žáci: Jak často v češtině pracujete na projektu?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
0,27%	9,26%	33,51%	33,24%	23,71%

Učitelé: Jak často necháváte žáky pracovat na projektu?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
0,00%	4,17%	20,83%	37,50%	37,50%

Projektová výuka se dle výsledků používá častěji v literatuře než v jazyce, nejméně ji používají víceletá gymnázia. Za disharmonií výsledků žáků a učitelů lze považovat nedostatečné ujasnění pojmu projekt a projektová výuka ze strany žáků, ti tedy mohou považovat za projekt něco, co jím ve skutečnosti vůbec není.

## 12.

Žáci: Jak často v češtině hrajete scénky, nacvičujete konkrétní situace?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
0,00%	2,47%	15,11%	28,85%	53,57%

Učitelé: Jak často ve vašich hodinách žáci hrají scénky a nacvičují konkrétní situace?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
0,00%	4,17%	20,83%	37,50%	37,50%

Učení v životních situacích má velmi nízké zastoupení, málo se vyskytuje na víceletých gymnáziích, nejčastěji je využíváno na pilotní základní škole pro RVP.

Žáci jsou opět poněkud kritičtější než jejich učitelé – zřejmě proto, že některá cvičení nepovažují za nácvik v konkrétních životních situacích, navíc mají obecný pocit odtrženosti učiva (ale to nejen v češtině) od reálného života. Dále k tomu přispívá i povaha jazyka jako věci abstraktní.

### 13.

Žáci: Jak často v češtině pracujete na počítačích?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
1,09%	11,68%	14,95%	17,66%	54,62%

Učitelé: Jak často necháváte žáky pracovat na počítačích?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
0,00%	4,17%	12,50%	29,17%	54,17%

Práce na počítačích zaznamenala také velmi nízký procentuální zisk (jednoznačně nejnižší víceletá gymnázia, poměrně vysoký běžné základní školy); na to, že se dnes jedná o každodenní součást života žáků, jsou počítače využívány velmi málo.

Hlavním problémem v tomto případě ale zřejmě není nedostatek výukového materiálu (na trhu je k dostání řada programů na výuku češtiny podporovanou počítačem, na internetu spousta dalšího využitelného materiálu), ale spíše nedostatek počítačových učeben na školách a nemožnost pro češtináře se tam dostat, protože jednoznačnou přednost mají vyučující výpočetní techniky a dalších grafických disciplín.

### 14.

Žáci: Jak často v češtině děláte pravopisná cvičení?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
25,91%	55,15%	13,65%	4,46%	0,84%

Učitelé: Jak často v hodinách děláte pravopisná cvičení?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
33,33%	45,83%	16,67%	4,17%	0,00%

Pravopis leží v centru pozornosti vyučujících napříč školami, nejvíce pak na víceletých gymnáziích a běžných základních školách. Jak z dotazníků vyplynulo, velmi často je pravopis předmětem písemného zkoušení. Zároveň jej žáci označují za jednu z nejméně oblíbených součástí vyučování češtině.

### 15.

Žáci: Jak často v češtině chodíte nebo jezdíte na exkurze?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
0,00%	5,43%	26,09%	37,77%	30,71%

Učitelé: Jak často se žáky chodíte nebo jezdíte na exkurze?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
0,00%	0,00%	16,67%	66,67%	16,67%

Z podstaty věci není možné, aby se exkurze konala každou hodinu, v tomto případě je tedy 0% zcela logická hodnota. Poměrně překvapivá je ale obecně vysoká četnost exkurzí z hlediska žáků – je otázka, nakolik v tomto případě smíchali vycházky literární s exkurzemi jazykovědnými, příp. slohovými. Z tohoto důvodu se zdají být výsledky od učitelů validnějšími.

### 16.

Žáci: Jak často v češtině píšete vlastní písemné projevy?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
1,33%	24,00%	41,60%	24,80%	8,27%

Učitelé: Jak často necháváte žáky psát vlastní písemné projevy?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
8,33%	16,67%	41,67%	33,33%	0,00%

Přes 50% žáků píše vlastní písemné projevy poměrně často, nejvyšší zisk měla tato aktivita na pilotní základní škole pro RVP.

Zůstává ovšem nejasné, co žáci i učitelé považují za písemné projevy – zda to jsou jen domácí či školní práce, které ale vyžadují důkladnější zamýšlení, anebo i pár vět napsaných během pěti minut v hodině.

### 17.

Žáci: Jak často v češtině pracujete s původními, pravými ukázkami psaných či mluvených projevů?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
1,10%	11,88%	32,32%	32,87%	21,82%

**Učitelé:** Jak často pracujete s autentickými ukázkami psaných či mluvených projevů?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
0,00%	8,33%	25,00%	33,33%	33,33%

Poměrně často pracuje s autentickým jazykovým materiálem takřka třetina dotázaných, vyšší četnost se objevuje na běžných základních školách. Mírné odchylky mezi výsledky žáků a učitelů mohou být způsobeny uvažováním o autentických ukázkách psaných či mluvených projevů – žáci za ně mohou považovat třeba i texty v učebnici, o které se v tomto případě nejedná.

## 18.

**Žáci:** Jak často používá učitel v hodinách techniku?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
9,59%	21,37%	21,10%	23,29%	24,66%

**Učitelé:** Jak často používáte v hodinách techniku?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
12,50%	16,67%	25,00%	37,50%	8,33%

Použití techniky je poměrně vyrovnané, velmi záleží na konkrétním učiteli. Z dotazníků určitých tříd bylo možné jasně poznat rukopis učitelů, kteří ve své práci používají takřka každou hodinu např. zpětný projektor, na nějž promítají zápisky, které si pak žáci přepisují do sešitů, nebo cvičení, jež jsou posléze v hodině řešena. Samozřejmě pak získalo použití techniky vysoké ohodnocení, přitom se ale jedná o využití jednoho a téhož prostředku, navíc nikoliv nějak alternativně.

## 19.

**Žáci:** Jak často v češtině sedíte, posloucháte výklad učitele a děláte si zápisky do sešitu?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
26,37%	28,85%	20,05%	13,19%	11,54%

**Učitelé:** Jak často vedete výklad a žáci si dělají zápisky do sešitu?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
29,17%	50,00%	16,67%	4,17%	0,00%

Poměrně vysoký zisk, evidentně se jedná o velmi tradiční model, objevuje se napříč školami, nejčastěji na víceletých gymnáziích. Učitelé zřejmě měli na mysli i kratší výklady, nikoliv jen celohodinové přednášky, z tohoto důvodu zde došlo v jejich odpovědích k určité odchylce od žáků.

## 20.

Žáci: Jak často v češtině diskutujete, vedete debatu?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
6,83%	19,67%	33,33%	24,86%	15,30%

Učitelé: Jak často v hodině se žáky diskutujete či žáci mezi sebou s vaším přispěním vedou debatu?

každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
4,17%	16,67%	25,00%	41,67%	12,50%

Vysokého zisku dosáhly diskuzní metody na pilotní základní škole pro RVP, na běžných základních školách a víceletých gymnáziích se debatuje daleko méně.

## Další údaje z žakovských dotazníků

Z prostřední části dotazníku dále vyplynulo, že

a) nejčastější způsob, jakým vyučující objasňují nové učivo, je vedení výkladu před tabulí pro celou třídu a průběžné zapisování poznámek na tabuli, které si žáci přepisují do sešitu. Jako druhá nejčastější expoziční metoda je užívána práce s učebnicí – učitel komentuje text v učebnici, poté udělá zápis na tabuli a žáci si poznámky přepíší do sešitů;

b) nejčastějším způsobem opakování probrané látky je hromadné či samostatné řešení cvičení z učebnice. Především na víceletých gymnáziích se jako způsob opakování probraného učiva objevila desetiminutovka;

c) poměr mezi mluvením učitel – žák žáci vnímají zhruba půl na půl;

d) žáci nejběžněji vidí učitele ve výuce jako přednášejícího, kontrolora a informátora, nejméně často je vnímán jako kamarád.

## Další údaje z učitelských dotazníků

Jako nejčastěji používané metody a organizační formy učitelé označili výklad, řízený rozhovor, práci s knihou, frontální výuku, samostatnou práci žáků a práci s audiovizuální technikou.

Naopak za netradiční metody a formy práce považují inscenační metody (drama, simulace), hru, projektovou výuku, metody kritického



myšlení, výuku podporovanou počítačem a také se opakuje práce s audiovizuální technikou (zřejmě záleží na konkrétně použitém prostředku).

Učitelé se shodují na tom, že netradiční metody a formy práce mají své opodstatnění a uplatnění v praxi, protože rozvíjejí představivost, kreativitu, podporují sebepoznání a socializaci žáků a významným způsobem pomáhají v rozvoji osobnosti žáka v oblasti jeho sebeprosazení, schopnosti práce v týmu a především formulování a obhajování vlastního názoru. Zároveň ale trvají na tom, že by pro jejich implementaci bylo nutné mít méně žáků ve třídě a také specializované učebny s odpovídajícím technickým vybavením. Velmi častým argumentem proti užívání netradičních metod a forem práce je jejich časová náročnost jak v přípravné fázi, tak i následně ve výuce samotné, což pak vede k časovému tlaku. Dále učitelé uvádějí, že postrádají metodické vedení v této problematice, dostupné příručky vnímají pouze jako teoretizování o problému, na které ale nemají čas a ani o něj nemají zájem. V neposlední řadě je problémem nulové ohodnocení za vykonanou práci.

Pohled na RVP ZV je u učitelů rozporuplný. Většina jej považuje za snůšku frází či něco, co tady už několikrát bylo, jenom to vždycky mělo jiný název, v menšině je názor, že se jedná o věc dobrou, protože donutila učitele o výuce po delší době zase zapřemýšlet. Oba tábory však shodně kritizují, jakým způsobem ministerstvo školství RVP do škol zavedlo – bez materiálního, personálního a finančního zajištění. Z hlediska metodického drtivá většina kantorů shodně tvrdí, že se to na výuce nijak neodrazilo, že učí stejně jako doposud a že používají identické metody a formy práce jako před reformou.

Co se týče používaných příruček či jiných materiálů pro obohacování metodického repertoáru dotazovaných pedagogů, je evidentní, že se přidrží spíše používaných učebnic a k nim vydávaných metodických příruček, žádné specializované didaktické práce nepoužívají, protože je většinou považují, jak již bylo zmíněno, za příliš teoretické.

Učitelé sami sebe nejčastěji vidí jako poradce, organizátora a pomocníka, nejméně často jako kamaráda, v obojím se v zásadě shodují se žáky, ti navíc vnímají intenzivně aspekt kontroly.

## **6.6 Diskuze**

Žáci byli v úvodu upozorněni na to, aby se soustředili na jazykovou a slohovou část předmětu, nikoliv literaturu. Srovnání s ní se několik respondentů přesto nevyhnulo, protože jednoznačně vyplývá, že jazykovou složku vnímají žáci nejhůře. Jazyk a jazyková komunikace má nejzápornější hodnocení, rozhodně více žáky baví a zajímá sloh – dává jim možnost seberealizace a vyjádření vlastního názoru, což jim gramatika neumožňuje. Pozitivně je posuzována i literatura, protože také není tak svazující. Často se

žákům výuka jazyka „smrskává“ na pravopis, grafy souvětí apod., což hromadně kritizují.

Jak bylo možno vypořádat, velmi důležitou roli ve formování názoru na předmět hraje osobnost učitele. Pokud je žáky vnímán pozitivně, pak se to odráží i na jejich celkovém přístupu k předmětu. Naopak záporný vztah k učiteli se negativně projeví i na vztahu k hodinám češtiny.

Žáci také (kriticky) vnímají metodickou monotónnost a fádnost, které se učitel případně dopouští. Kritizují nedostatek skupinové práce, projektového vyučování, hraní her a soutěžení a značně také nedostatek práce na počítačích. Ty jsou dnes každodenní součástí jejich životů a výuka češtiny na to zatím skoro vůbec nezareagovala. Jazyková část předmětu je také vnímána jako málo potřebná v praktickém životě. Žáci mají pocit, že se neustále soustředí jen na pravopis a hledání různých výjimek, které se pak stávají objektem zkoušení, potažmo známkování. Žádají více komunikačních a slohových aktivit.

V zásadě lze říci, že ve výše uvedených obecných závěrech se nijak neprojevují odlišnosti mezi jednotlivými školami. Pouze pilotní škola pro RVP a jedno víceleté gymnázium, které hodně používá metody kritického myšlení, vybočily z průměru a čeština zde byla vnímána rozhodně pozitivněji než na ostatních zkoumaných běžných školách.

Výsledky sondy tak potvrdily mou původní hypotézu, s níž jsem si vybral téma diplomové práce – totiž že čeština není mezi žáky příliš oblíbeným předmětem, protože je z metodického hlediska fadní a pro žáky nepřitažlivá. Právě z důvodu negativního vnímání jazykové složky jsem se rozhodl zpracovat v praktickém portfolio aktivit lekce právě pro jazykové hodiny.

## 7 PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část obsahuje konkrétní návrhy aktivit pro reálné použití ve vyučování. Jedná se o kompletní lekce, obsahující celou sekvenci činností, které mohou žáci v rámci daného tématu provádět.

Každý plán je připraven tak, aby případný uživatel byl během co nejkratší doby schopen jít učit. To znamená, aby příprava byla co nejkratší – stačí si projít instrukce, namnožit či vytisknout připravené materiály, nachystat otázky nebo případně použít CD v příloze – všechny audio nahrávky a také pracovní listy, které jsou součástí tohoto praktického portfolia, lze najít právě tam.

Každý plán je na začátku opatřen drobnou vysvětlivkou, k čemu se vztahuje. Portfolio je děleno podle jednotlivých lingvistických disciplín a tematických celků, všechny činnosti byly navrženy tak, aby byly v souladu s RVP ZV, a to nejen s plánem pro jazykovou výchovu, ale také pro rozvoj klíčových kompetencí a průřezových témat. Zároveň je někdy uveden odkaz na mezipředmětovou vazbu pro případ, že by bylo možné např. vyučovat v bloku společně s učitelem daného dalšího předmětu.

Stupeň obtížnosti je označen počtem hvězdiček; ty neznamenaají ročník, ale náročnost aktivit a probírané látky:

*****	velmi náročné
****	náročné
***	středně náročné
**	málo náročné
*	jednoduché

Každá aktivita má uvedena východiska, jimiž je myšleno to, co by měli žáci před aktivitou už znát, co by měli mít probráno tak, aby byli v práci úspěšní.

Pomůcka, která se může kdykoliv hodit, je triangel či jiný nástroj – pomocí něho můžeme žákům dávat najevo, že se blíží konec časového limitu, příp. že čas vypršel, aniž bychom museli křičet.

**Lingvistická disciplína:** Dialektologie

**Tematický okruh:** Česká a moravská nářečí

**Stupeň obtížnosti:** \*\*\*\*

**Mezipředmětová vazba:** Zeměpis

**Cíl:**

- Žák rozpoznává nářeční útvary češtiny.
- Žák si uvědomuje, že čeština je jazyk nářečně rozrůzněný a není stejný na celém území České republiky.
- Žák pomocí mapy zařadí dané nářeční útvary k příslušnému území.
- Žák určí, zda on sám hovoří některým dialektem, svou odpověď zdůvodní a geograficky „se“ zařadí.

**Východiska:**

- Žáci byli seznámeni s vrstvami slovní zásoby, s pojmem dialekt (nářečí), spisovný jazyk, nespisovný jazyk, obecná čeština.

**Pomůcky:**

- nástěnná mapa České republiky
- mapa České republiky rozstříhaná na jednotlivé nářeční celky (viz příloha č. 3)
- pracovní list č. 1
- pracovní list č. 2
- audio přehrávač
- nahrávky nářečí (na přiloženém CD)

**Postup:**

1. Rozdělíme žáky do skupin po čtyřech.
2. Každé skupině dáme rozstříhanou mapu ČR, na níž jsou barevně odlišena jednotlivá nářeční území. Úkolem žáků je mapu složit tak, aby z ní vzešla celá Česká republika. Během práce skupiny obcházíme a monitorujeme jejich činnost, případně pomůžeme.
3. Po ukončení aktivity pověsíme nástěnnou mapu ČR na tabuli, aby si žáci mohli zkontrolovat, jestli jejich složená mapa odpovídá skutečnosti.
4. Následně dáme každé skupině kartičky se znaky nářečí (pracovní list č. 1). Úkolem žáků je přiřadit kartičky k příslušnému územnímu celku. Žáky upozorníme na to, že dva regiony jsou nářečně různorodé, a nelze je proto jednoznačně určit.
5. Po ukončení práce vyzveme některou skupinu, aby začala kontrolu aktivity – jeden z členů této skupiny seznámí třídu s přiřazením, u něhož si byla skupina odpovědí jistá. Ostatní skupiny kontrolují své odpovědi. Poté vyzveme další skupinu, aby prezentovala své spojení.

A tak pokračujeme dále. Na konci mají žáci mapu nářečí s přiřazenými znaky jednotlivých dialektů.

*Řešení:* 1 – nářečí moravsko-slovenská

2 – nářečí lašská

3 – nářečí hanácká

4 – nářečí jihozápadočeská

5 – nářečí středočeská

6 – nářečí severovýchodočeská

7 – území nářečně různorodé

8 – území nářečně různorodé

6. Rozdáme texty (pracovní list č. 2), v nichž jsou jednotlivá nářečí použita, a zadáme žákům, aby přiřadili tyto texty k jednotlivým územím.

7. Opět následuje kontrola, kdy vyzýváme jednotlivé skupiny k prezentaci výsledků.

*Řešení:* A – nářečí hanácké (*sáděli* – sázali, *ňčkom* – teď, *prachneplechy* – velmi špatné)

B – nářečí jihozápadočeské (*tetám* – babkám)

C – nářečí slovácké (Kunovice na Uherskohradištsku)

D – nářečí lašské (Český Těšín; *kajtežtam* – určitě ne, *nawiyncyj* /navěncej/ - navíc, *cug* – vlak, *spol žech* – spal jsem)

E – nářečí valašské (Valašské Klobouky)

F – prvky obecné češtiny (střední Čechy)<sup>21</sup>

G – prvky podkrkonošského nářečí<sup>22</sup>

8. Následně seznámíme žáky s tím, že nyní budou poslouchat audio ukázky jednotlivých nářečí a jejich úkolem bude totéž, co dělali s texty – přiřadit audio ukázku k územnímu celku.

9. Postupně přehráváme ukázky a žáci pracují.

10. Poté následuje kontrola po skupinách a shrnutí – je možno udělat zápis do sešitu, příp. mapy slepit a vyvěsit je někde ve třídě, na chodbách školy apod.

<sup>21</sup> Text převzat z STYBLÍK, V. a kol. *Český jazyk pro 8. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. 1. vyd. Praha: SPN, 1998. ISBN 80-85937-92-1.

<sup>22</sup> tamtéž

1

- časté „u“ místo „l“ (huava, deuat)
- „u“ a „ú“ místo „ou“ a „i“ (oni vedú, břuch, kožuch)
- časté „é“ místo „í“ (kamének, řéct)
- někde staré „aj“ místo „ej“ (vajco)
- „a“ místo „é“ (Janík, ležat)

2

- jen krátké samohlásky (zobak)
- přízvuk na předposlední slabice
- měkké souhlásky tam, kde běžně nejsou (šeno, žima)
- měkké l – ł

3

- „é“ místo „ý, í, ej“ (mlén, vešévat, nedělé to)
- „ó“ místo „ou“ (móka, kósek)
- v koncovkách „a“ místo „e“ (naša slepica)
- krátké samohlásky ve slovních základech (vrana, pit)
- „su“ (jsem)
- při skloňování přídavných jmen po měkkých souhláskách „u“ místo „i“ (na našu kočku), také - „ó“ místo „í“ (s našó kočkó)
- „ijó“ u sloves s koncovkou 3. osoby mn. čísla „í“ (prosijó, jijó)

4

- „a“ místo „e“ po měkkých souhláskách (jahla)
- „chc“ místo „šť“ (chčestí), „tř“ místo „stř“ (třilet, třep)
- „kd“ jako „hd“ (hdo)
- ustrnulý tvar přídavných jmen (bratrovo syn)
- nesklonná forma rodinných jmen (Chmelíkojc)
- délky ve slovesech (hořít, kopát)
- „h“ před samohláskami (halamara, hudit)
- „r“ místo „d“ (sturánka, dera)
- „k“ místo „g“ u cizích slov (špakát, telekram)

5

- „ej“ místo „ý“ (bejk, starej)
- „í“ místo „é“ (kyselý mlíko)
- „v“ před počátečním „o“ (voheň)
- „sh“ jako „sch“ (schon)
- zánik „l“ v přičestí minulém (nes, ved)
- „aj“ a „ej“ ve 3. osobě mn. čísla sloves (dávaj, házej)

6

- „u“ místo „v“ na konci slabik (dřiu, zrouna)
- „ej“ v 7. pádě podst. jmen ženského rodu (prácej, s Marušej)
- „oj“ ve 3. a 6. pádě podst. jmen mužského rodu (strejcoj, Petroj)
- krácení „í“ a „ú“ (rohlik, holubum)
- dloužení kmenové souhlásky (pěři, bóli)
- „em“ v 7. pádě podst. jmen mužského rodu (s Frantem, starostem)

7

území nářečně různorodé – nelze určit

8

území nářečně různorodé – nelze určit



A

Ale před pjetí letama sme vepálele celó paseko. Ale víte, to belo něco! Sád'ěli sme f takovym kopco a vono tam belo tráva pot pás. Něčkom ta jedna stará bapka, Hobzofka, taková jednasedmdesátiletá stará lesařka povídá: „Tade je to prachneplechy, me bechme to mñěl vepálet.“ A bel tam takové chlapec, patnást, šestnást roku, vešel školo, a povídá: „Já bech to skusel, ale nemám sirke.“ Já páam: „Vopovašte se! Det neska je vítr a tade sme na takovym kopci!“

B

„Tetám Bílkuc chodil ten spjisovatel Klášterský, haby zapsál, co si difcata říkaji. Vony tám vyšivaly ten hasičkej prápor. Stydíly se. Marije Bílkuc, ta mlačí, im namluvila, že nemuší, že von je hluchyj jak polno. Pak toho ten Klášterský slyšil hromadu.“

C

„Tož vy chcete mudrovat o našem nářečí, synci? To je, jak dybyste hrach na stěnu házali! Cítím sa s ním jak ryba ve vodě, nestydím sa zaň. Ani kdybych dlúho předlúho žila v Praze, tož bych sa teho nářečí úplně nezbavila.“

D

A: „Servus, tak jak po wczorajszku, skoczmy na jedno?“

B: „Ni, kajtežtam, je mi zle, nawiyncyj mi ujechol cug a spol zech na banhofie.“

E

„To, jak šikovno užíváme našu řeč, takej ukazuje, jací opravdu zme a co z odkazu našich předků předáme do budoucnosti lidí aj jejich domova. Kolej řečí znáš, tolikrát si člověkem, pravil kdosi a mně sa to lúbí. Su z tadyma, tož chcu znat řeč tejto krajiny a jejích lidí. Samozřejmě chcu ale znat aj řeč spisovnú a budu tom učit aj svoje děcka. Mám dvě céry a syna, s koňami jezďá. Děcka sú v svojich prácach a nepomáhajú tolik, kolik by chcély. Chcú, abych prodal našu krávu. Ale to ja nemožem.“

F

Hlavně že Kim tátovi nic neřek. Kdybych byl v týhle chvíli všeho nechal, tak to mohlo bejt dobrý. Ale já mám nutkání pokaždý dovíst svý nápady až do konce. Nedokážu myslet na nic jinýho, dokavád to neudělám.

Už jsme měli po konferenci, učení nebylo žádný a jedno odpoledne jsme šli se školou na vejlet. Já začal zase dvěma klukům povídat o zvěřinci. Byl to právě Putík a nějaký Zíma. Mezi řečí jsem prohodil, že je tam vezmu, jestli chtěj. Putík byl do toho celej žhavej.

G

Při každejch lyžařskejch závodech koukaj ušecky, aby byli dyž né perní, teda aspoň mezi těma nejlepčíma. Výjimku z toho d'ál jistěmnickej učitel Antonín Sukař. Přihlásil se ke každejch závodum né pro vítězství, ale pro potěšení z rychlý jízdy a že eště tech vosumnáct či padesát kilometru dokáže přejet.

Soudcum už předem vstávaly vlasy na hlauě, dyž zvěď'ali, že jede taky Sukař. Už předem si rychtovali svíčky, aby mohli po setmění, dyž přijížděl do cíle Sukař, zapsat' jeho čas. Pořadí zjišťovat' nemuseli; Sukař bejval dycky poslenní.

**Lingvistická disciplína:** Obecná jazykověda

**Tematický okruh:** Čeština jako jazyk slovanský

**Stupeň obtížnosti:** \*\*\*\*\*

**Mezipředmětová vazba:** Zeměpis, výchova k občanství

**Cíl:**

- Žák zařadí češtinu do systému jazyků.
- Žák chápe vztahy mezi jazyky nejvíce příbuznými – polštinou a slovenštinou – a umí je navzájem rozeznat.
- Žák rozlišuje jazyky slovanské od jazyků germánských či románských.
- Žák správně umístí slovanské jazyky na mapu Evropy.

**Východiska:**

- Žáci byli seznámeni s pojmem příbuznost jazyků a s rozřazením jazyků do skupin dle příbuznosti – především na jazyky slovanské, germánské a románské.

**Pomůcky:**

- mapa Evropy do každé skupiny
- audio přehrávač
- nahrávky jednotlivých slovanských jazyků
- papírky s pozdravy ve slovanských jazycích (pracovní list č. 1)
- kartičku se jmény jednotlivých slovanských jazyků (pracovní list č. 2)
- ukázky textů ve slovanských jazycích (pracovní list č. 3)

**Postup:**

1. Rozdělíme žáky do skupin po čtyřech, k rozdělení použijeme pracovní list č. 1. Každému žákovi dáme některý z pozdravů (podle toho, kolik chceme mít skupin) a řekneme žákům, aby chodili po třídě, zdravili se pozdravem, který mají na lístku, a vyhledali své kolegy, kteří budou hovořit stejným jazykem. Jakmile se mluvčí stejného jazyka najdou, posadí se do skupiny.
2. Každé skupině dáme jednu mapu Evropy a žáky požádáme, aby postihli prostor, který je vyhrazen slovanským jazykům (příp. též germánským, románským, ugrofinským atp.). Po vymezení rozdáme skupinám kartičky se jmény jednotlivých slovanských jazyků (pracovní list č. 2) a žáky vyzveme, aby je přiřadili k danému jazykovému území.
3. Poté následuje kontrola, kdy vyzveme jednoho zástupce z jedné skupiny, aby přiřadil jazyk k území. Takto postupujeme až do konce, skupiny se postupně střídají.
4. Následně rozdáme skupinám texty (pracovní list č. 3) a vyzveme je, aby se pokusili přiřadit texty k jednotlivým jazykům.

*Pozor!* Je potřeba žáky upozornit na to, že přepisy do latinky jsou pouze orientační, nejsou rozhodně směrodatné a nereflektují výslovnost, ale grafickou stránku.

5. Opět následuje kontrola po skupinách. Je vhodné, abychom se žáky prošli podobností mezi jednotlivými jazyky a tím demonstrovali jejich příbuznost.

*Řešení:* A) polabština (v případě potřeby vynecháme)

B) čeština

C) polština

D) bulharština

E) chorvatština

F) kašubština (v případě potřeby vynecháme)

G) ruština

H) slovenština

CH) slovinština

I) srbština

J) ukrajinština

6. Nyní žáky upozorníme, aby dobře poslouchali, protože budeme jednotlivé jazyky přehrávat (texty nejsou stejné jako v předchozím úkolu). Úkolem skupin je přiřadit audio ukázkou k danému jazyku / území.
7. Následuje kontrola, kdy přehráváme ukázky znovu a postupně vyzýváme zástupce skupin, aby řekli svou odpověď.
8. Ukončíme skupinovou práci a shrneme to, co se v této části práce žáci dozvěděli – čeština jako jazyk slovanský, jazyky příbuzné, jednotlivé větve slovanských jazyků a jejich členy. Pokud jsme tak neudělali v přípravné fázi, pak můžeme udělat zápis na tabuli.

*Pozn.:* Mapy je možné vyvěsit ve třídě, na chodbách školy apod.

Pracovní list č. 1

Slovensky Dobrý deň /děň/!	Slovinsky Dober dan!
Polsky Dzień /dżeń/ dobry!	Bulharsky Добър ден! /dobr den/
Česky Dobrý den!	Rusky Добрый день! /dóbrij děň/
Chorvatsky Dobar dan!	Bělorusky Добры дзень! /dobri dzeń/

Slovensky Dobrý deň /děň/!	Slovinsky Dober dan!
Polsky Dzień /dżeń/ dobry!	Bulharsky Добър ден! /dobr den/
Česky Dobrý den!	Rusky Добрый день! /dóbrij děň/
Chorvatsky Dobar dan!	Bělorusky Добры дзень! /dobri dzeń/

Slovensky Dobrý deň /děň/!	Slovinsky Dober dan!
Polsky Dzień /dżeń/ dobry!	Bulharsky Добър ден! /dobr den/
Česky Dobrý den!	Rusky Добрый день! /dóbrij děň/
Chorvatsky Dobar dan!	Bělorusky Добры дзень! /dobri dzeń/

Slovensky Dobrý deň /děň/!	Slovinsky Dober dan!
Polsky Dzień /dżeń/ dobry!	Bulharsky Добър ден! /dobr den/
Česky Dobrý den!	Rusky Добрый день! /dóbrij děň/
Chorvatsky Dobar dan!	Bělorusky Добры дзень! /dobri dzeń/

ČEŠTINA	SLOVENŠTINA
KAŠUBŠTINA	POLABŠTINA
BULHARŠTINA	ČERNOHORŠTINA
SLOVINŠTINA	MAKEDONŠTINA
POLŠTINA	LUŽICKÁ SRBŠTINA
RUSÍNŠTINA	UKRAJINŠTINA
RUŠTINA	BĚLORUŠTINA
SRBŠTINA	BOSENŠTINA
CHORVATŠTINA	

ČEŠTINA	SLOVENŠTINA
KAŠUBŠTINA	POLABŠTINA
BULHARŠTINA	ČERNOHORŠTINA
SLOVINŠTINA	MAKEDONŠTINA
POLŠTINA	LUŽICKÁ SRBŠTINA
RUSÍNŠTINA	UKRAJINŠTINA
RUŠTINA	BĚLORUŠTINA
SRBŠTINA	BOSENŠTINA
CHORVATŠTINA	

### Pracovní list č. 3

A)

Aita nos, tâ toi jis wâ nebesai, sjëtü wordoj tûji jaima; tûji rik komaj; tûja wul'a mo są t'üñot kok wâ nebesai tok no zemi; nosë wisedanesnë st'aibë doj nam dâns; a wütádoj nam nose greche, kok moi wütádojeme nosim gresnarem; ni bringoj nos wâ warsükongë; toi losoj nos wüt wisokag chaudag. Pritu tûje jâ tu t'enądztwü un mûc un câst, warchni Buzac, nekąda in nekędisa. Amen.

B)

Otče náš, jenž jsi na nebesích, posvěť se jméno tvé, přijď království tvé, buď vůle tvá, jako v nebi, tak i na zemi. Chléb náš vezdejší dej nám dnes a odpusť nám naše viny, jako i my odpouštíme naším viníkům a neuved' nás v pokušení, ale zbav nás od zlého. Neboť tvé je království i moc a sláva na věky. Amen.

C)

Ojcze nasz, któryś jest w niebie, święć się imię Twoje, przyjdź królestwo Twoje, bądź wola Twoja jako w niebie tak i na ziemi, chleba naszego powszedniego daj nam dzisiaj, i odpuść nam nasze winy, jako i my odpuszczamy naszym winowajcom, i nie wódz nas na pokuszenie, ale nas zbaw od złego. Albowiem Twoje jest Królestwo, i moc, i chwala na wieki wieków. Amen.

D)

Отче наш, Който си на небесата! Да се свети Твоето име, да дойде Твоето Царство, да бъде Твоята воля, както на небето, тъй и на земята; насъщния ни хляб дай ни днес, и прости нам дълговете ни, както и ние прощаваме на нашите длъжници, и не въведи нас в изкушение, но избави ни от укавия; защото Твое е царството, и силата, и славата вовеки. Амин.

*Otče náš, koito si na nebesata! Da se sveti Tvoeto ime, da doide Tvoeto Carstvo, da byde Tvojato volja, kako na nebeto, ti i na zemjata; nasšćnija ni chľjab dai ni dnes, i prosti nam dlgovete ni, kako i nie, proščavame na naše dlžnici, i ne vivedi nas v izkušenie, no izbavi ni ot ukavija; zaščoto Tvoe e carstvoto, i silata, i slavata voveki. Amin.*

E)

Oče náš, koji jesi na nebesima, sveti se ime tvoje, dodi kraljevstvo tvoje, budi volja tvoja, kako na nebu tako i na zemlji. Kruh naš svagdanji daj nam danas, i otpusti nama duge naše, kako i mi otpuštamo dužnicima našim, i ne uvedi nas u napast, nego izbavi nas od zla. Amen.

F)

Ojcze nasz, jaczi jes w niebie, niech sa swiacy Twõje miono, niech przĩndze Twõje królestwõ, niech mdze Twõja wõlõ jakno w niebie tak téz na zemi. Chleba najégõ pòwszednégõ dõj nóm dzysò i òdpùscë nóm naje winë, jak i më òdpùszcziwóme naszym winowajcóm. A nie dopùscë na nas pòkùszeniõ, ale nas zbawi òde złégõ. Amen.

G)

Отче наш, иже еси на небесех! да святится имя Твое; да приидет Царствие Твое; да будет воля Твоя яко на небеси и на земле; хлеб наш насущный даждь нам днесь; и остави нам долги наша, якоже и мы оставляем должником нашим; и не введи нас во искушение, но избави нас от лукаваго. Нбо Твое есть Царство и сила и слава во век. Аминь.

*Otče naš, iže esi na nebesech! Da svjatitsja imja Tvoe; da pridet Carstvie Tvoe; da budet volja Tvoja jako na nebesi i na zemle; chleb naš nasušnij dažd nam dnes; i ostavi nam dolgi naša, jakože i mi ostavljaem dolžnikom našim; i ne vedi nas vo iskušenie, no izbavi nas ot lukavago. Ibo Tvoe est Carstvo i sila i slava vo vek. Amin.*

H)

Отче náš, ktorý si na nebesiach, posväť sa meno tvoje, príď kráľovstvo tvoje, buď vôľa tvoja, ako v nebi, tak i na zemi. Chlieb náš každodenný daj nám dnes a odpusť nám naše viny, ako i my odpúšťame svojim vinníkom. A neuveď nás do pokušenia, ale zbav nás zlého. Amen.

CH)

Oče náš, ki si v nebesih, posvečeno bodi tvoje ime, pridi k nam tvoje kraljestvo, zgodi se tvoja volja kakor v nebesih tako na zemlji. Daj nam danes naš vsakdanji kruh in odpusti nam naše olge, kakor tudi mi odpuščamo svojim dolžnikom, in ne vpelji nas v skušnjavo, temveč reši nas hudega. Amen.

I)

Оче наш, Који си на небесима, да се свети име Твоје да дође Царство Твоје, да буде воља Твоја, и на земљи као на небу. Хлеб наш насущни дај нам данас; и опрости нам дугове наше као што и ми опраштамо дужницима својим; и не уведи нас у искушење, но избави нас од злога. Јер је твоје царство, и сила, и слава у векове векова. Амин.

*Oče naš, Koji si na nebesima, da se sveti ime Tvoje da dođe Carstvo Tvoje, da bude volja Tvoja, i na zemlji kao na nebu. Chleb naš nasušni daj nam danas; i oprosti nam dugove naše kao što i mi oprašamo dužnicima svojim; i ne uvedi nas u iskušenje, no izbavi nas od zloga. Jer je tvoje carstvo, i sila, i slava u vekove vekova. Amin.*

J)

Отче наш, що єси на небесах! Нехай святиться Ім'я Твоє, нехай приїде Царство Твоє, нехай буде воля Твоя, як на небі, так і на землі. Хліба нашого насущного дай нам сьогодні. І прости нам борги наші, як і ми прощаємо внівуватцям нашим. І не введи нас у спокусу, але визволи нас від лукавого. Бо Твоє є царство, і сила, і слава навіки. Амінь.

*Otče naš, ščo esi na nebesach! Nechaj svjatitsja imja Tvoe, nechaj prijde Carstvo Tvoe, nechaj bude volja Tvoja, jak na nebi, tak i na zemli. Chliba našogo nasuščnogo daj nam sododni. I prosti nam borgi naši, jak i mi proščemo vinuvatcam našim. I ne vedi nas u spokusu, ale vizvoli nas vid lukavogo. Bo Tvoe e carstvo, i sila, i slava naviki. Amin.*



**Lingvistická disciplína:** Obecná jazykověda

**Tematický okruh:** Čeština jako jazyk slovanský

**Stupeň obtížnosti:** \*\*\*\*\*

**Cíl:**

- Žák chápe vztah češtiny k jazykům nejvíce příbuzným – polštině a slovenštině.
- Žák na konkrétních příkladech demonstruje příbuznost češtiny, polštiny a slovenštiny.
- Žák vlastními slovy objasní vztah češtiny, polštiny a slovenštiny.
- Žák rozpozná polštinu a slovenštinu.

**Východiska:**

- Žáky jsme seznámili s rozdělením jazyků a zařazením češtiny do systému jazyků – žáci vědí, že čeština je jazyk západoslovanský (společně s polštinou a slovenštinou, příp. též lužickou srbštinou, polabštinou a kašubštinou).

**Pomůcky:**

- stejný text v češtině, slovenštině a polštině (pracovní list č. 1A a 1B)
- dva různé krátké texty v polštině a slovenštině (pracovní list č. 2)
- audio přehrávač
- audio nahrávky v polštině a slovenštině

**Postup:**

1. Žáky rozdělíme do dvojic či skupin po třech. Každé skupině dáme stejný text nejprve jen ve slovenštině a polštině (pracovní list č. 1A) a vyzveme je, aby si texty přečetli, jazyky identifikovali a pokusili se odhadnout jejich obsah.
2. Poté rozdáme žákům text v češtině (pracovní list č. 1B) a zadáme jim, aby našli společné a odlišné prvky mezi jednotlivými jazyky. K zaznamenávání jim představíme tzv. Vennovy diagramy, do nichž podle příkladu budou zapisovat znaky, které jsou společné jen některým dvěma či všem třem jazykům. Na tabuli nakreslíme následující schéma a vyzveme třídu, aby dala nějaký příklad, poté pokračují žáci sami.



3. Následně se žáky úkol projdeme a konkrétně demonstrujeme, co je ve všech třech jazycích stejné, podobné či odlišné.

**Řešení:** Hledáme podobnosti a rozdíly v gramatickém systému a slovní zásobě, příp. též výslovnosti. Žáci přijdou s řadou správných pozorování.

4. V další fázi aktivity budou žáci pracovat samostatně a poté ve dvojicích. Jejich úkolem bude z audio ukázky rozpoznat slovenštinu a polštinu a poté stručně převyprávět svému partnerovi ve dvojici, o čem ukázka byla.
5. Přehráváme zhruba minutu dlouhé ukázky, po každé následuje kontrola – žáci nejprve pohovoří ve dvojici, poté vyzveme některého žáka, aby shrnul obsah pro celou třídu. Celkem přehrajeme čtyři ukázky.
6. Jako shrnutí můžeme s žáky rozvést diskuzi o tom, jestli rozuměli a co jim porozumění ztěžovalo, či naopak usnadňovalo. Rozuměli by Slovákovi? Polákovi? Proč ano? Proč ne? apod. Můžeme také diskutovat o konkrétních slovech, která se v ukázkách objevila a která jsou podobná či jiná.
7. Za domácí úkol, příp. též jako školní práci, je možno žákům zadat, aby se pokusili o překlad slovenského či polského textu (pracovní list č. 2).

**Řešení:**

#### **Svátek polského kina za oceánem**

V Chicagu se bude konat jubilejní 20. festival polského filmu v Americe. V letošním programu se nachází okolo 70 nových titulů domácího kina – filmů fiktivních, ale také dokumentárních. Většinou budou promítány s anglickými titulky. Festival začne 8. listopadu a potrvá dva týdny.

### **Špotáková je favoritkou číslo jedna v anketě Český atlet roku 2008**

Oštěpařka Barbora Špotáková je díky letošním výkonům hlavní favoritkou v anketě o nejlepšího českého atleta roku 2008. Olympijskou vítězku a světovou rekordmanku vyhlásí z desítky nominovaných sportovců za královnu svého sportu s pravděpodobností hraničící s jistotou.

Česká masmédia informovala, že se tak stane během ceremoniálu v pražském hotelu Ambassador v sobotu 8. listopadu. Špotáková nemá podle letošních výsledků v české atletice konkurenci. Vedle olympijského triumfu třikrát posunula český rekord až do vzdálenosti nového světového maxima 72,28 metru vítězstvím ve Světovém atletickém finále ve Stuttgartu.

*Pozn.: Jedná se o jeden z možných překladů, jiné varianty jsou pravděpodobné.*

## Irlandzki staje się 23. językiem urzędowym UE

*1 stycznia 2007 r. narodowy język Irlandii uzyska status języka urzędowego UE, powiększając tym samym liczbę języków urzędowych do 23.*

Najwyższa pora, by zastąpić "Ireland Forever" przez "Éire go brách" – angielski przestał być jedynym językiem roboczym Irlandii w UE. To rezultat osiągniętego w czerwcu 2005 r. porozumienia co do nadania irlandzkiemu pełnego statusu języka urzędowego od 2007 r.

Nowy język nie będzie traktowany na równi z innymi językami urzędowymi UE. Instytucje UE nie będą musiały tłumaczyć wszystkich aktów prawnych na irlandzki, głównie z przyczyn praktycznych.

Przeprowadzony w 2002 r. spis ludności wykazał, że 40% ludności irlandzkiej mówi po irlandzku. Ponad jedna czwarta z nich używa tego języka na co dzień. Jednak coraz więcej uczniów opowiada się przeciw zdawaniu egzaminów w szkole średniej po irlandzku, mimo iż od szkoły podstawowej jest to przedmiot obowiązkowy.

Różnorodność językowa ciągle jest jednym z najważniejszych tematów w UE. Innym językom, których używa się w UE, takim jak kataloński, baskijski i galicyjski, już przyznano status półurzędowy. Mogłyby one wkrótce stać się językami urzędowymi, jednak koszty z tym związane musiałyby prawdopodobnie pokrywać dane państwo członkowskie UE.

Irlandzki nie będzie osamotniony – w tym samym dniu także bułgarski i rumuński zostaną językami urzędowymi UE, powiększając tym samym liczbę języków urzędowych do 23.

*Źródło:* URL: <[http://ec.europa.eu/news/culture/061227\\_1\\_pl.htm](http://ec.europa.eu/news/culture/061227_1_pl.htm)> [cit. 15. listopada 2008]

## Írčina sa stáva 23. úradným jazykom EÚ

Írsky národný jazyk získa štatút úradného jazyka EÚ dňa 1. januára 2007, kedy sa celkový počet úradných jazykov zvýši na 23.

Nastal čas na zmenu z „Ireland Forever“ na „Éire go brách“ – angličtina totiž už nie je jediným pracovným jazykom Írska v EÚ. Tento krok je výsledkom dohody z júna 2005, podľa ktorej írčina získa úplný štatút úradného jazyka od roku 2007.

Tento jazyk sa nebude používať rovnakým spôsobom ako ostatné úradné jazyky EÚ. Orgány EÚ nebudú povinné prekladať do írčiny všetky právne predpisy, a to predovšetkým z praktických dôvodov.

Pri sčítaní ľudu vykonanom v roku 2002 sa zistilo, že 40 % írskych občanov vie po írsky. Viac ako štvrtina z nich uviedla, že írsky hovorí každý deň. Čoraz väčší počet študentov sa však rozhoduje neskladať stredoškolské skúšky v írčine, ktorá je povinným predmetom už od základnej školy.

Jazyková rozmanitosť je v EÚ stále jednou z hlavných tém. Ďalšie jazyky, ktorými sa hovorí v krajinách EÚ, ako katalánčina, baskičtina a galícijčina, už získali poloúradný štatút. Čoskoro by sa mohli stať úradnými jazykmi, ale s tým súvisiace náklady by pravdepodobne musela niešť príslušná krajina.

Írčina nie je jediný nový jazyk – v ten istý deň majú získať štatút úradného jazyka aj bulharčina a rumunčina a počet úradných jazykov sa zvýši na 23.

*Źródło:* URL: <[http://ec.europa.eu/news/culture/061227\\_1\\_sk.htm](http://ec.europa.eu/news/culture/061227_1_sk.htm)> [cit. 15. listopada 2008]

### **Irština se stává 23. úředním jazykem EU**

Irský národní jazyk získá status úředního jazyka EU dne 1. ledna 2007, kdy se celkový počet úředních jazyků zvýší na 23.

Přišel čas na změnu z „Ireland Forever“ na „Éire go brách“ – angličtina již totiž není jediným pracovním jazykem Irsko v EU. Tento krok navazuje na dohodu, již bylo dosaženo v červnu roku 2005 a díky které irština získává status úředního jazyka EU od roku 2007.

Tento jazyk nebude používán stejným způsobem jako ostatní úřední jazyky EU. Orgány EU nebudou mít povinnost překládat do irštiny všechny právní předpisy, a to především z praktických důvodů.

Při sčítání lidu provedeném v roce 2002 bylo zjištěno, že 40 % irských občanů mluví irsky. Více než čtvrtina z nich uvedla, že mluví irsky každý den. Rostoucí počet studentů se však rozhoduje neskládat středoškolské zkoušky v irštině, která je povinným předmětem již od základní školy.

Jazyková rozmanitost je v EU stále jedním z hlavních témat. Dalšími jazyky, kterými se mluví v zemích EU jako katalánština, baskičtina a galicijština, již získaly poloúřední status. Mohly by se brzy stát úředními jazyky, ale náklady s tím související by pravděpodobně musela nést dotyčná země EU.

Irština není jediný nový jazyk – ve stejný den získá status úředního jazyka i bulharština a rumunština a počet úředních jazyků se zvýší na 23.

*Zdroj:* URL: <[http://ec.europa.eu/news/culture/061227\\_1\\_cs.htm#](http://ec.europa.eu/news/culture/061227_1_cs.htm#)> [cit. 15. listopadu 2008]

### **Święto polskiego kina za Oceanem**

W Chicago odbędzie się jubileuszowy 20. Festiwal Filmu Polskiego w Ameryce. W tegorocznym programie znalazło się około 70 nowych tytułów rodzimej kina, filmów fabularnych oraz dokumentalnych. W większości będą one wyświetlane z angielskimi napisami. Festiwal rozpocznie się 8 listopada i potrwa dwa tygodnie.

Zdroj: URL: <[http://wiadomosci.polska.pl/kultura/article,Swieto\\_polskiego\\_kina\\_za\\_Oceanem,id,352798.htm](http://wiadomosci.polska.pl/kultura/article,Swieto_polskiego_kina_za_Oceanem,id,352798.htm)> [cit. 15. listopada 2008]

### **Špotáková je favoritkou číslo jeden v anketě Český atlét roka 2008**

Oštepárka Barbora Špotáková je vděka tohtoročným výkonom hlavnou favoritkou v anketě o nejlepšího českého atleta roka 2008. Olympijskú víťazku a svetovú rekordérku vyhlásia z desiatky nominovaných športovcov s pravdepodobnosťou hraničiacou s istotou za kráľovnú svojho športu.

České masmédiá informovali, že sa tak stane počas ceremoniálu v pražskom hoteli Ambassador v sobotu 8. novembra. Špotáková nemá podľa tohtoročných výsledkov v českej atletike konkurenciu. Popri olympijskom triumfe trikrát posunula český rekord až do vzdialenosti nového svetového maxima 72,28 metra pri víťazstve vo Svetovom atletickom finále v Stuttgarte.

Zdroj: URL: <<http://sport.sme.sk/c/4153104/spotakova-je-favoritkou-cislo-jeden-v-ankete-cesky-atlet-roka-2008.html>> [cit. 15. listopada 2008]

### **Święto polskiego kina za Oceanem**

W Chicago odbędzie się jubileuszowy 20. Festiwal Filmu Polskiego w Ameryce. W tegorocznym programie znalazło się około 70 nowych tytułów rodzimej kina, filmów fabularnych oraz dokumentalnych. W większości będą one wyświetlane z angielskimi napisami. Festiwal rozpocznie się 8 listopada i potrwa dwa tygodnie.

Zdroj: URL: <[http://wiadomosci.polska.pl/kultura/article,Swieto\\_polskiego\\_kina\\_za\\_Oceanem,id,352798.htm](http://wiadomosci.polska.pl/kultura/article,Swieto_polskiego_kina_za_Oceanem,id,352798.htm)> [cit. 15. listopada 2008]

### **Špotáková je favoritkou číslo jeden v anketě Český atlét roka 2008**

Oštepárka Barbora Špotáková je vděka tohtoročným výkonom hlavnou favoritkou v anketě o nejlepšího českého atleta roka 2008. Olympijskú víťazku a svetovú rekordérku vyhlásia z desiatky nominovaných športovcov s pravdepodobnosťou hraničiacou s istotou za kráľovnú svojho športu.

České masmédiá informovali, že sa tak stane počas ceremoniálu v pražskom hoteli Ambassador v sobotu 8. novembra. Špotáková nemá podľa tohtoročných výsledkov v českej atletike konkurenciu. Popri olympijskom triumfe trikrát posunula český rekord až do vzdialenosti nového svetového maxima 72,28 metra pri víťazstve vo Svetovom atletickom finále v Stuttgarte.

Zdroj: URL: <<http://sport.sme.sk/c/4153104/spotakova-je-favoritkou-cislo-jeden-v-ankete-cesky-atlet-roka-2008.html>> [cit. 15. listopada 2008]

**Lingvistická disciplína:** Frazeologie

**Stupeň obtížnosti:** \*\*\*

**Mezipředmětové vztahy:** Cizí jazyk (anglický, příp. jiný dle výběru vyučujícího)

**Cíl:**

- Žák popíše frazém a určí jej v textu.
- Žák obohatí svou vlastní zásobu frazémů seznámením se s novými v rámci cvičení, bude schopen je smysluplně užívat ve větách.
- Žák rozumí rozdílu mezi běžným (nefrazeologickým) vyjadřováním a užíváním frazémů.
- Žák posoudí, nakolik problematický je překlad frazémů.

**Východiska:**

- Žáky jsme seznámili s pojmem frazém – co je a co zahrnuje (přirovnání, přísloví, pranostiky, rčení, pořekadla).

**Pomůcky:**

- ukázka z Jirotkova *Saturnina* (pracovní list č. 1)
- pracovní list pro každého žáka
- anglicko-český slovník

**Postup:**

1. Každému žákovi rozdáme ukázku z Jirotkova *Saturnina* (pracovní list č. 1) a vyzveme jednoho žáka, aby ji přečetl. Poté žákům položíme otázku, zda by něco v ukázce označili za frazém. Po získání odpovědi projdeme ukázku a frazémy napevno stanovíme. Objasníme jejich význam a pohovoříme se žáky, proč se jedná o frazémy. (Jako přídatek můžeme pohovořit o původu ukázky, příp. ji doprovodit nějakou částí ze stejnojmenného filmu – tam, kde Jana Synková jako teta Kateřina zrovna užívá nejvíce frazémů – tato varianta by ale neměla být nijak časově náročná.)

**Řešení:** Kdo jinému jámu kopá, sám do ní padá.

Čiň čertu dobře, peklem se ti odmění.

Kuň je jednou hříbětem a člověk dvakrát dítětem.

2. Žáky rozdělíme do skupin po čtyřech a každému rozdáme pracovní list č. 2.
3. Zadáme časový limit (zhruba 20 – 25 minut) a necháme žáky ve skupinách pracovat. Postupně je obcházíme a monitorujeme jejich činnost, pomáháme, pokud je potřeba. Po ukončení časového limitu se žáky jejich odpovědi projdeme.

**Řešení:**

1a) např. Chytrý jako liška. Chytrý jako rys.

1b) např. Mlčí jako kapr. Tichý jako ryba.

2a) - např. Až naprší a uschne.



- např. Zima jako na Sibiři.
- 2b) - např. Kam vítr, tam plášť. Jít s davem.
- např. Huba jí jede jak šlajfírce.
- 3) - upřímný
- nahodile
- narodit se
- 4) Např. „čert“: jdi k čertu, čert mi to byl dlužen, čert mi to napískal, malovat čerta na zeď, číň čertu dobře a peklem se ti odmění, čerti se tam žení, čerti s ním šijou, čerta tomu rozumím, vyhánět čerta ďáblem, čert o něho nestojí a pánbůh ho nechce, třese se na korunu jako čert na hříšnou duši, kouká mu z každého oka devět čertů a desátý lucifer, je po čertech drahý, chodit po všech čertech, kam tě čerti nesou, čert k ní chodí na radu, byli u jednoho čerta na radu, i kdyby v tom čerti byli atd.
- 5) Starého psa novým kouskům nenaučíš.  
Každá rodina má svého kostlivce ve skříni.  
Ševcova žena a kovářova kobyla chodí bosa.  
Škoda rány, která padne vedle.  
Darovanému koni na zubi nekoukej.  
Lež má krátké nohy.  
Kůň je jednou hříbětem, člověk dvakrát dítětem.  
Každý svého štěstí strůjcem.

*Pozn. 1:* Úkol č. 5 je zařazen jako bonus – každý žák se dnes učí alespoň jeden cizí jazyk, většinou je to angličtina; první čtyři frazémy jsou vybrány tak, aby žáci vhodný ekvivalent odvodili na základě svých znalostí angličtiny, další čtyři jsou potom náročnější, budou muset význam spíše odhadnout. Právě na to je velmi vhodná skupinová práce, aby se žáci mezi sebou vzájemně poradili a podělili se o své domněnky. Přestože je to úkol náročný, žáci na něj reagují velmi pozitivně. V případě potřeby může být k dispozici anglicko-český slovník.

*Pozn. 2:* Aktivitu je velmi vhodné obohatit o práci se *Slovníkem české frazeologie a idiomatiky* Františka Čermáka – a to ve všech fázích, zvláště pak u úkolu č. 5.

## Pracovní list č. 1

Asi ve tři hodiny přijel Saturnin na kole a dědečka přivezl fiakr. Neměl jsem nejmenšího tušení, co se stalo, ale dědeček se celé odpoledne nepřestal třást a stále si pro sebe opakoval: „Ježíši Kriste, Ježíši Kriste!“ Saturnin zase někam odjel.

Teta Kateřina žádala, abych jí to vysvětlil, ačkoliv jsem o tom věděl zrovna tak málo jako ona. Potom vedla zmatené řeči o nedočkavých dědicích a o atentátu. Nakonec řekla, že kdo jinému jámu kopá, sám do ní padá, a čiň čertu dobře, peklem se ti odmění.

Celou středu pršelo. Teta Kateřina mne k dědečkovi nepustila, a tak jsem se dal do čtení. Přečetl jsem knihu Pučení nebo tak nějak se to jmenovalo a bylo to od nějakého profesora. Zkazil jsem si tím celý den. Večer si mne dal dědeček zavolat a vyprávěl mi o tom, jak sloužil jako voják v Itálii. Je to těžká věc, já jsem ho tam neposílal. Před spaním jsem přemítal o tom, jak by i tyto deštivé dny byly krásné, kdybych je mohl trávit ve společnosti slečny Barbory.

Ve čtvrtek se dědečkovi velmi ulevilo a chtěl se mnou hrát šachy. Moc mne to netěšilo, protože venku zrovna chvíli přestalo pršet a já jsem se chtěl jít podívat k řece, ale pak jsem si řekl, že jsem tím dědečkovi povinen. Koneckonců je Saturnin mým sluhou a já jsem zaň odpovědný. Teta se divila, že dědeček na mne nezanevřel, pokládala to za stařeckou vrtkavost a podotkla, že kůň je jednou hříbětem a člověk dvakrát dítětem. Šel jsem tedy hrát s dědečkem šachy.

Asi ve tři hodiny přijel Saturnin na kole a dědečka přivezl fiakr. Neměl jsem nejmenšího tušení, co se stalo, ale dědeček se celé odpoledne nepřestal třást a stále si pro sebe opakoval: „Ježíši Kriste, Ježíši Kriste!“ Saturnin zase někam odjel.

Teta Kateřina žádala, abych jí to vysvětlil, ačkoliv jsem o tom věděl zrovna tak málo jako ona. Potom vedla zmatené řeči o nedočkavých dědicích a o atentátu. Nakonec řekla, že kdo jinému jámu kopá, sám do ní padá, a čiň čertu dobře, peklem se ti odmění.

Celou středu pršelo. Teta Kateřina mne k dědečkovi nepustila, a tak jsem se dal do čtení. Přečetl jsem knihu Pučení nebo tak nějak se to jmenovalo a bylo to od nějakého profesora. Zkazil jsem si tím celý den. Večer si mne dal dědeček zavolat a vyprávěl mi o tom, jak sloužil jako voják v Itálii. Je to těžká věc, já jsem ho tam neposílal. Před spaním jsem přemítal o tom, jak by i tyto deštivé dny byly krásné, kdybych je mohl trávit ve společnosti slečny Barbory.

Ve čtvrtek se dědečkovi velmi ulevilo a chtěl se mnou hrát šachy. Moc mne to netěšilo, protože venku zrovna chvíli přestalo pršet a já jsem se chtěl jít podívat k řece, ale pak jsem si řekl, že jsem tím dědečkovi povinen. Koneckonců je Saturnin mým sluhou a já jsem zaň odpovědný. Teta se divila, že dědeček na mne nezanevřel, pokládala to za stařeckou vrtkavost a podotkla, že kůň je jednou hříbětem a člověk dvakrát dítětem. Šel jsem tedy hrát s dědečkem šachy.

## Pracovní list č. 2

1. Uveďte několik přirovnání, v nichž se o někom říká, že je

- a) chytrý,
- b) mlčenlivý.

2. a) Ke každému z frazémů najděte frazém synonymní, běžně používaný. Vysvětlete jejich význam:

- Až se hrábě zazelenají.
- Zima jako v morně.

b) Ke každému z frazémů najděte frazém antonymní a vysvětlete význam obou:

- Plavat proti proudu.
- Je skoupý na slovo.

3. Vyjádřete význam uvedených frazémů pomocí nefrazeologického pojmenování:

- co srdci, to na jazyku
- bez ladu a skladu
- spatřit světlo světa

4. Vyberte si nějaké podstatné jméno a najděte co nejvíce frazémů, které jej obsahují (či jeho odvozeniny). Nápoděda: často se vyskytují zvířata či části těla.

5. A nyní překladatelské oříšky (kolik třešní, tolik višní) – try to find Czech versions of these English idioms:

- You cannot teach an old dog new tricks.
- Every family has a skeleton in the cupboard.
- The shoemaker's son always goes barefoot.
- Spare the rod and spoil the child.
- It is good beef that costs nothing.
- The liar is sooner caught than the cripple.
- Old men are twice children.
- Every man is his own worst enemy.

**Lingvistická disciplína:** Lexikologie

**Tematický okruh:** Slovníky a práce s nimi

**Stupeň obtížnosti:** \*\*\*

**Cíl:**

- Žák se seznámí se základními slovníky dostupnými pro studium češtiny a jejich významem.
- Žák umí pracovat se Slovníkem spisovné češtiny pro školu a veřejnost a s překladovými slovníky.
- Žák klasifikuje jednotlivé slovníky a rozpoznává rozdíly mezi nimi.
- Žák rozlišuje funkci a podstatu jednotlivých slovníků, uvědomuje si rozdíly v jejich užití.
- Žák vyjmenuje základní slovníky pro češtinu.

**Východiska:**

- Lekci lze využít jako úplný úvod do lexikografického učiva. Žáky jsme seznámili pouze s faktem, že i čeština má své slovníky a že neexistují jen slovníky cizojazyčné, s nimiž se doposud zřejmě setkávali nejčastěji. Osvětlíme, co je to lexikografie.

**Pomůcky:**

- na škole dostupné slovníky (Příruční slovník jazyka českého, Slovník spisovného jazyka českého, Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost, Slovník neologismů – Nová slova v češtině, cizojazyčný překladový slovník (např. česko-anglický) terminologický slovník, dialektologický slovník, frazeologický slovník, slovník cizích slov, etymologický slovník, frekvenční slovník, synonymický slovník, retrogradní slovník, obrazový slovník atd.)
- pracovní list č. 1
- pracovní list č. 2

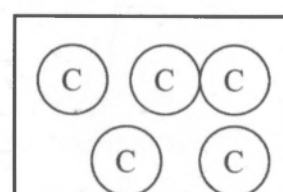
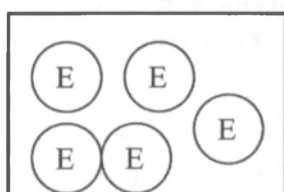
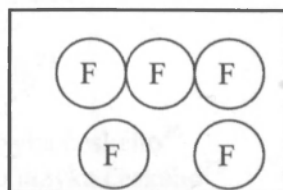
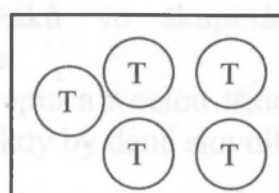
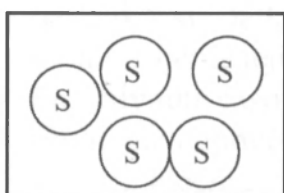
**Postup:**

1. Žáky nejprve necháme seznámit se s jednotlivými slovníky, a to metodou skládankového učení. Rozdělíme je do skupin podle počtu slovníků, které máme k dispozici, a každé skupině dáme jeden slovník. Jednotlivým skupinám zadáme úkol, aby svůj materiál prozkoumaly a každý žák individuálně byl připraven prezentovat základní body ostatním - žákům z jiných skupin – proto žáky upozorníme na to, aby si dělali poznámky. Oblasti, kterých by si skupiny měly všimnout a které by měly prodiskutovat:
  - druh slovní zásoby obsažené ve slovníku
  - účel slovníku
  - způsob výkladu a výběru hesel
  - uspořádání hesel
  - rozsah slovníku

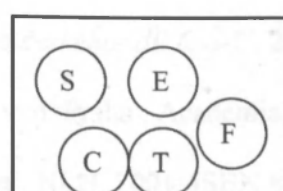
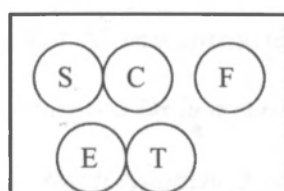
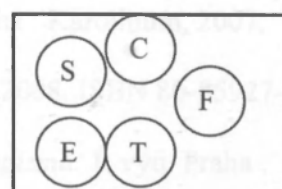
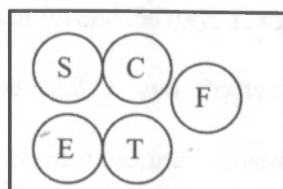
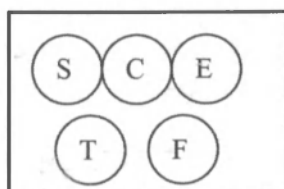
- Pro lepší orientaci žáků dáme každé skupině pracovní list č. 1.
2. Zadáme časový limit pro práci (zhruba 15 – 20 minut), během práce skupiny obcházíme, monitorujeme jejich činnost a v případě potřeby dovysvětlujeme, příp. pomáháme.
  3. Po ukončení práce žáky rozdělíme do nových skupin podle klíče, že v nově vzniklých skupinách bude sedět vždy jeden žák za jeden slovník.

*Příklad:*

Máme 25 žáků, 5 slovníků – SSČ (S), etymologický (E), frazeologický (F), terminologický (T), cizojazyčný (C). V každé skupině u jednoho slovníku tedy sedělo 5 žáků:



V další fázi budeme mít opět 5 skupin, přičemž v každé bude sedět 1 zástupce z původní skupiny (tedy 1 skupina = SSČ + etymologický + frazeologický + terminologický + cizojazyčný).



4. Úkolem každého žáka ve skupině teď bude seznámit ostatní členy skupiny s tím, co vyzkoumal o svém slovníku. Důležité je, že každý žák nese zodpovědnost za to, aby jeho kolegové látku pochopili a ovládli, což může být přezkoumáno různými způsoby – např. písemně, ústním odpovídáním na otázky, prezentací pro celou třídu apod. Funguje tady určitý druh individuální a skupinové zodpovědnosti.
5. Po dokončení této fáze úkolu zkontrolujeme míru porozumění a ovládnutí látky náhodně volenými otázkami pro celou třídu.
6. Poté rozdáme každé skupině pracovní list č. 2 s ukázkami jednotlivých slovníků a zadáme úkol, aby prozkoumaly jednotlivé úryvky a označily všechny správným typem slovníku. Tím si žáci nejen opět procvičí, o čem již hovořili, ale zároveň si zkontrolujeme, nakolik si látku osvojili. Během práce žáků ve skupinách monitorujeme jejich činnost, případně pomáháme.
7. Po uplynutí časového limitu ukončíme práci skupin a s celou třídou projdeme odpovědi, zároveň diskutujeme o tom, kdy by dané slovníky využili, k čemu jsou dobré atd.

**Řešení:** A) frekvenční slovník<sup>23</sup>  
 B) etymologický slovník<sup>24</sup>  
 C) slovník neologismů<sup>25</sup>  
 D) Příruční slovník jazyka českého<sup>26</sup>  
 E) Slovník spisovného jazyka českého<sup>27</sup>  
 F) Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost<sup>28</sup>  
 G) synonymický slovník<sup>29</sup>

<sup>23</sup> ČERMÁK, F. *Frekvenční slovník mluvené češtiny*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1425-0.

<sup>24</sup> REJZEK, J. *Český etymologický slovník*. 1. vyd. Praha : Leda, 2008. ISBN 80-85927-85-3.

<sup>25</sup> MARTINCOVÁ, O. a kol. *Nová slova v češtině: slovník neologismů*. 1. vyd. Praha : Academia, 1998. ISBN 80-200-0640-0.

<sup>26</sup> *Příruční slovník jazyka českého: díl 5. S-Š*. 1. vyd. Praha : Státní nakladatelství učebnic, 1951.

<sup>27</sup> HAVRÁNEK, B. a kol. *Slovník spisovného jazyka českého: díl 6. Š-U*. 2. vyd. Praha : Academia, 1989.

<sup>28</sup> *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost*. 3. vyd. Praha : Academia, 2003. ISBN 80-200-1080-7.

<sup>29</sup> PALA, K. *Slovník českých synonym*. 3. vyd. Praha : NLN, 2001. ISBN 80-7106-450-5.

## **Pracovní list č. 1**

### **Druh slovní zásoby obsažené ve slovníku**

Zpracovává slovník pouze nějaký určitý okruh slovní zásoby? Jakou slovní zásobu obsahuje? Je nějak slovní zásoba obsažená ve slovníku specifická? Pokud ano, jak, v čem?

### **Účel slovníku**

Komu je slovník určen? Kdo je jeho koncovým uživatelem? K čemu by mu měl sloužit? Má slovník nějaký speciální účel? Je spíše vědecký, nebo praktický?

### **Způsob výkladu a výběru hesel**

Jak jsou hesla vyložena? Jaké kritérium bylo použito pro jejich výběr?

### **Uspořádání hesel**

Jaké kritérium bylo použito pro uspořádání hesel a jejich organizaci ve slovníku?

### **Rozsah slovníku**

Je velký? Střední (příruční)? Malý (kapesní, cestovní apod.)? Svou odpověď zdůvodněte.

### **Druh slovní zásoby obsažené ve slovníku**

Zpracovává slovník pouze nějaký určitý okruh slovní zásoby? Jakou slovní zásobu obsahuje? Je nějak slovní zásoba obsažená ve slovníku specifická? Pokud ano, jak, v čem?

### **Účel slovníku**

Komu je slovník určen? Kdo je jeho koncovým uživatelem? K čemu by mu měl sloužit? Má slovník nějaký speciální účel? Je spíše vědecký, nebo praktický?

### **Způsob výkladu a výběru hesel**

Jak jsou hesla vyložena? Jaké kritérium bylo použito pro jejich výběr?

### **Uspořádání hesel**

Jaké kritérium bylo použito pro uspořádání hesel a jejich organizaci ve slovníku?

### **Rozsah slovníku**

Je velký? Střední (příruční)? Malý (kapesní, cestovní apod.)? Svou odpověď zdůvodněte.



## A

Shkola	1990
Shkola	11/0
Shkola	11403222/1
Shkola	11403223/1
Shkola	11403223/2
Shkola	11403224/1
Shkola	11403226/2
Shkola	11413223/2
Shkola	11493223/1
Shkola	115/1
Shkola	115/2
Shkola	11403111/1
Shkola	11403111/1
Shkola	11403111/2
Shkola	11403112/1
Shkola	11403112/2
Shkola	11403113/1
Shkola	11403116/1
Shkola	11403116/2
Shkola	11403118/1
Shkola	11403119/1
Shkola	11413113/1

**B**

škola, školka, školní, školský, školství, školně, školák, školáčka, záškolák, záškoláčka, školitel(ka), školit, školení, doškolit, proškolit, přeskolit, vyskolit, zaškolit. Stejně jako do jiných slov. jazyků (jen sl. šola je přes stíhň.) přejato z lat. *schola*. *schola* z ř. *scholē* 'odpočinek, oddech, volná chvíle; přednáška, rozhovor'. Vývoj významu je zřejmý: 'volná chvíle (ke studiu ap.)' → 'rozprava, (učený) rozhovor' → 'místo, kde se vedou učené rozhovory, škola'.

## C

integrovaný 

1. škola určená zdravotně pro zdravé i postižené osoby; integrované herny, tělocvičny a bazény; do integrované školy chodí děti zdravé i postižené

2. škola založená na společném využívání přírodních a chemických prostředků a postupů šetrných k životnímu prostředí; integrované zemědělství; integrovaná produkce; uplatňovat integrovaní až ekologické prostředky při pěstování zeleniny

integrovaná doprava propojení (integrace) městské hromadné dopravy a dopravy železniční v okolí velkých měst. kupón platí pro integrovanou dopravu, zavádění systému integrované dopravy ulehčí cestovním mnoha lidem

integrovaná střední škola škola nabízející současně učební obory středních odborných učilišť a studijní obory středních škol; běžné střední integrované školy

integrované střední školy představují pokusné ověřování novy typ škol; v zemědělství Integrovaná střední škola technická

ká. Integrovaná střední škola zahraniční

ká

## D

**školačský** adj. *k školák; vztahující se přímo k školákovi, školákům vlastní.* Záchvat nemoci na den, dva [ho] vyprostil ze školáckého jha. Čech. Kdy přestanete nosit ty školácké knížky a sešity? Ilad. Snad se ve mně nahromadilo divokosti a nesmyslu za těch přetřechův a školáckých osm let. K.Čap. Chlapec četl prostě, se školáckou prostoduchostí. Jir. Pastýř odfikava vysokým hlasem po školáku. Hol. *D neobratny. primitivně neuměly.* Počala škrabat svým školáckým písmem dopisy. R.Svob. Jaksi školáckým zdál se mu náš milý Čas. Herb. Nemůžeme věru pochopit, jak se podobné školácké práce ještě za našich dob na divadle používat může. Ner. Taková hloupá, školácka myšlenka! Vrba. Branky byly celkem „školácké“. Čes. sl.

**F**

**šk**ol | a, -y + {i} 1. *instituce poskytující všeobecnou n. odbornou výuku a výchovu*: mateřská š., školka; základní š.; střední, odborné, vysoké š.-y; chodit do š.-y; vychodit š.-u; soukromé š.-y; církevní š.-y 2. *budova pro takovou instituci*: postavit si moderní š.-u 3. *žactvo (a zaměstnanci) školy*: naše š., jede na výlet 4. *školní povinnost, vyučování*: v sobotu není š.; š. v přírodě; je sotva š.-e dospělý 5. *školení, výchova 1, získávání zkušeností*: tvrdá š.: života; to je pro nás dobrá š.; jít k někomu do š.-y 6. *učební metoda, soustava, popř. učebnice*: š. hry na klavír, na kytaru 7. *skupina stoupenců filoz., uměl., věd. směru*: Hegelova š.; pražská lingvistická š.; -ní příd. k 1: š. budova, tabule; š. vzdělání, vysvědčení, prázdniny; š. věk 6.-15. rok; š. mládež; š. inspektor

## G

**škola 1** ústav, budova (*škola 2* vyučování, vzdělávání, školení, výchova  
**3** metoda (*učební*), soustava (*výchovná*), systém

## E

škola, y i. (zlat.) 1. vzdělávací instituce posky-  
tující všeobecnou n. odbornou výuku a ryčskou:  
chodit do školy; vychodit, vyučkovat, absol-  
vovat školu; vyloučit ze školy; ředitelství  
školy; kamarádka ze školy; budova školy;  
ať škol; německy jsem uměl ještě ze školy;  
být ještě ze staré školy *unmodern, konzerwatívni*;  
taková šebrota a chce to kluka poslat do škol  
(lang.) *umodern*; závodní šk. práce (ROH); patro  
námi šk.; soukromé školy; jednotná šk. škola;  
• je to tu jako v židovské škole *nicht, Kráľ, mlámo*;  
je to šk. šk. výběrové školy; školy nižšího,  
vyššího stupně; střední, vysoké školy; od-  
borné školy; hospodářské, zemědělské, pru-  
myslové, ekonomické školy; jazykové, hudeb-  
ní šk.; školy uměleckého směru; závodní, učov-  
ská šk.; školy důstojnického dorostu; internát-  
ní šk.; večerní šk. (pro pracující); mateřská šk.  
škola (hovor.), zvláštní, pomocná šk., základní  
devítiletá šk. (skr. SVŠS); střední všeobecné  
vzdělávací šk. (skr. SVVŠ); (skr.) obecná, národ-  
ní, měšťanská šk.; - v nářečích: Vysoká šk. ekono-  
mická (v Praze); vřt. Fillova šk.; Holého šk.  
(na škole ryčského směru) oddělení vyučující-  
ho 2. budova pro takovou instituci, školní bu-  
dova: prostá venkovská, vesnická šk.; postavili  
sme si novou školu 3. školce (o samostatnosti)  
škola. náš šk. jede na výlet; celá šk. byla vzhů-  
ru 4. vyučování; školní povinnost: už nám  
začala šk. v sobotu není šk. (být) sotva škola  
odrostlý; hrát si na školu; být, zůstat po škole;  
• chodit za školu, být za školou *opracovat, upravit*  
celá škola šk. v přírodě 5. škola, mě čtyři la-  
tinácké školy (škol) 6. školení, výchova: pro-  
jít tvrdou, trpkou školou života; to je pro nás  
dobrá šk.; politická stávka je nejedná škola  
dělnického hnutí; dávat někomu školu, přen-  
ášovat ho; ta mu dává (pěknou) školu! (trov.) žest  
• jít k někomu do školy uču se, operuju se a  
sport. 7. (jednotv.) vysoká šk. truchlý ryčec  
drcarního koně 7. učební metoda, soustava;  
učebnice: Kurzova klavírní šk.; šk. hry na kytu-  
ru; sport. gymnastická šk.; skokanská šk.; běže-  
cká šk. 8. skupina stoupenec, nasledovníků, žáků  
jedného směru filosofického, uměleckého, vědeč-  
kého ap.: pythagorejská šk.; první novoborská šk.  
báseňská; pozitivistická šk.; pražská šk. (lingvis-  
tická) Mvalbekova. Mařáková šk. — škol. škol-  
ka v s. školka v t. — školní v. t. školový v. t.

**Lingvistická disciplína:** Fonetika a fonologie

**Tematický okruh:** Zásady spisovné výslovnosti a suprasegmentální analýza

**Stupeň obtížnosti:** \*\*

**Cíl:**

- Žák se seznámí s praktickým aspektem zásad spisovné výslovnosti.
- Žák rozpoznává hlavní problémy spisovné výslovnosti.
- Žák analyzuje mluvené projevy z hlediska spisovné výslovnosti a zároveň si všímá suprasegmentálních prvků.
- Žák (si) opravuje chyby v mluveném projevu.
- Žák rozlišuje mezi správnou a nesprávnou výslovností.

**Východiska:**

- Žáky jsme seznámili se zásadami spisovné výslovnosti a suprasegmentálními prvky v řeči.

**Pomůcky:**

- audio přehrávač
- nahrávky
- pracovní list č. 1

**Postup:**

1. Na základě předchozího seznámení se se zásadami spisovné výslovnosti a dalšími suprasegmentálními prvky v řeči si nyní vyzkoušíme praktické úkoly spjaté s tímto tématem. Nejprve stanovíme několik oblastí, v nichž se nejčastěji porušují pravidla spisovné výslovnosti a dobrého a zajímavého projevu – mohou to být např.
  - nesprávná kvantita – nespisovné dloužení či krácení
  - otevřené vokály
  - nepoužívání rázu
  - nenormativní redukce – deformace, popř. úplný zánik některých souhlásek
  - vady výslovnosti – rotacismy, sigmatismy, koktavost
  - nudná, či naopak afektovaná intonace
  - pomalé, nebo příliš rychlé tempo
  - přepínání hlasu
  - další
2. Rozdělíme žáky do skupin po čtyřech a zadáme úkol, aby postupně poslouchali audio ukázky, v nichž se objevují různé problémy s výslovností a řečí obecně. Jejich úkolem je, aby tyto jevy poznali a označili.
3. Postupně pouštíme ukázky, po každé necháme čas, aby se členové skupinek mohli poradit a udělali krátký záznam.

4. Po přehrání všech ukázek se vrátíme na začátek a pustíme první ukázkou znova. Vyzveme některého z žáků, aby ji okomentoval. Tímto způsobem zkontrolujeme všechny úryvky, přičemž vždy můžeme rozvést diskuzi o daném problému.

**Lingvistická disciplína:** Fonetika a fonologie

**Tematický okruh:** Zásady spisovné výslovnosti a suprasegmentální analýza

**Stupeň obtížnosti:** \*

**Cíl:**

- Žák si v praxi vyzkouší zásady spisovné výslovnosti a poutavého projevu.
- Žák si na základě analýzy projevů upevní znalosti z této oblasti a bude schopen je využívat i v reálném životě.
- Žák hodnotí projevy ostatních a na jejich základě vyvozuje důsledky pro sebe.
- Žák pracuje s chybami, které jsou mu vytýkány, a analyzuje je.

**Východiska:**

- Žáky jsme seznámili se zásadami spisovné výslovnosti, suprasegmentálními prvky v řeči a zásadami dobrého a poutavého projevu (jak verbálními, tak i neverbálními prostředky).

**Pomůcky:**

- kamera či diktafon
- triangel

**Postup:**

1. Zhruba týden před hodinou, kdy budeme chtít následující plán realizovat, zadáme každému žákovi úkol, aby si doma připravil zhruba třiminutový projev na libovolné (či určité) téma. (Záleží na naší preferenci; u libovolného námětu je výhoda větší svobody žáků, a tudíž vyšší míra autenticity projevu.)
2. V hodině samotné pak rozdělíme žáky do devíti skupin a každé dáme jednu oblast, na niž se budou během jednotlivých projevů soustředit a hodnotit ji. Mohou to být následující body:
  - obsahová zajímavost a originalita
  - řeč těla (gesta, postoj, mimika atd.)
  - spisovná výslovnost
  - hlasitost
  - melodie, intonace
  - rychlost, pauzy, frázování
  - oční kontakt s publikem
  - parazity (vkládané zvuky, parazitní výrazy apod.)
  - celkový dojem (přesvědčivost, příjemnost apod.)
3. Po každém projevu se pak žáci poradí ve svých skupinách a ohodnotí projev ze svého hlediska nejprve slovně a pak na škále 0 až 5 bodů, přičemž 5 je hodnocení nejvyšší, 0 pak nejnižší. Následuje diskuze o tom, jak jednotlivé skupiny projev ohodnotily a jaké důvody je k tomu vedly, vítána jsou doporučení pro mluvčího.

4. Rolí učitele je projevy společně se skupinami hodnotit a natáčet na kameru, případně alespoň na diktafon. Záznam slouží jako možnost zpětné analýzy nejen hodnotícími žáky, ale i samotným mluvčím. Alternativou je nejprve projevy nahrát a potom je teprve hodnotit.

*Pozn. 1:* Je vhodné jednoho žáka vyčlenit jako kontrolu času. Tomuto „hlídači“ dáme triangel, aby po vypršení časového limitu tří minut citlivě upozornil mluvčího, že by měl svůj projev ukončit. Po čtyřech minutách pak projev nekompromisně zastaví úplně, protože se za prvé jedná o projevy předem připravené, tudíž si žáci mohli (a měli) svůj časový limit dopředu ohlídat, a zároveň v dnešní době, kdy na mnohá vystoupení je dopředu zadán čas, musíme žáky připravovat nejen na práci s hlasem a tělem, ale také s časem.

*Pozn. 2:* Pro žáky může být tento typ cvičení dost náročný po psychické stránce, ale je nutné je trénovat i na takto vypjaté situace. Čím častěji budeme takový druh aktivity provádět, tím běžnější pro naše žáky bude.

*Pozn. 3:* Velmi vhodné je pro tento tematický okruh použít (a žákům doporučit) projekt Českého rozhlasu 3 – Vltava, v jehož rámci jsou na internet postupně přidávány nahrávky děl z povinné školní četby. Zde se setkáme nejen se spisovnou výslovností, ale navíc učivo lingvistické vhodně propojíme s učivem literárním.

Webový odkaz: <http://www.rozhlas.cz/ctenarskydenik/portal/>

**Lingvistická disciplína:** Slovo tvorba

**Tematický okruh:** Způsoby obohacování slovní zásoby

**Stupeň obtížnosti:** \*\*

**Cíl:**

- Žák si utřídí své znalosti o způsobech obohacování slovní zásoby češtiny.
- Žák analyzuje ukázky a pojmenuje konkrétní příklady jednotlivých způsobů obohacování slovní zásoby.
- Žák určí nejproduktivnější způsob obohacování slovní zásoby.
- Žák utřídí způsoby obohacování slovní zásoby do myšlenkové mapy.

**Východiska:**

- Žáky jsme seznámili s jednotlivými způsoby obohacování slovní zásoby – tato lekce slouží spíše ke shrnutí, zopakování a upevnění učiva.

**Pomůcky:**

- pracovní list č. 1
- Slovník spisovné češtiny (nejlépe do každé dvojice)

**Postup:**

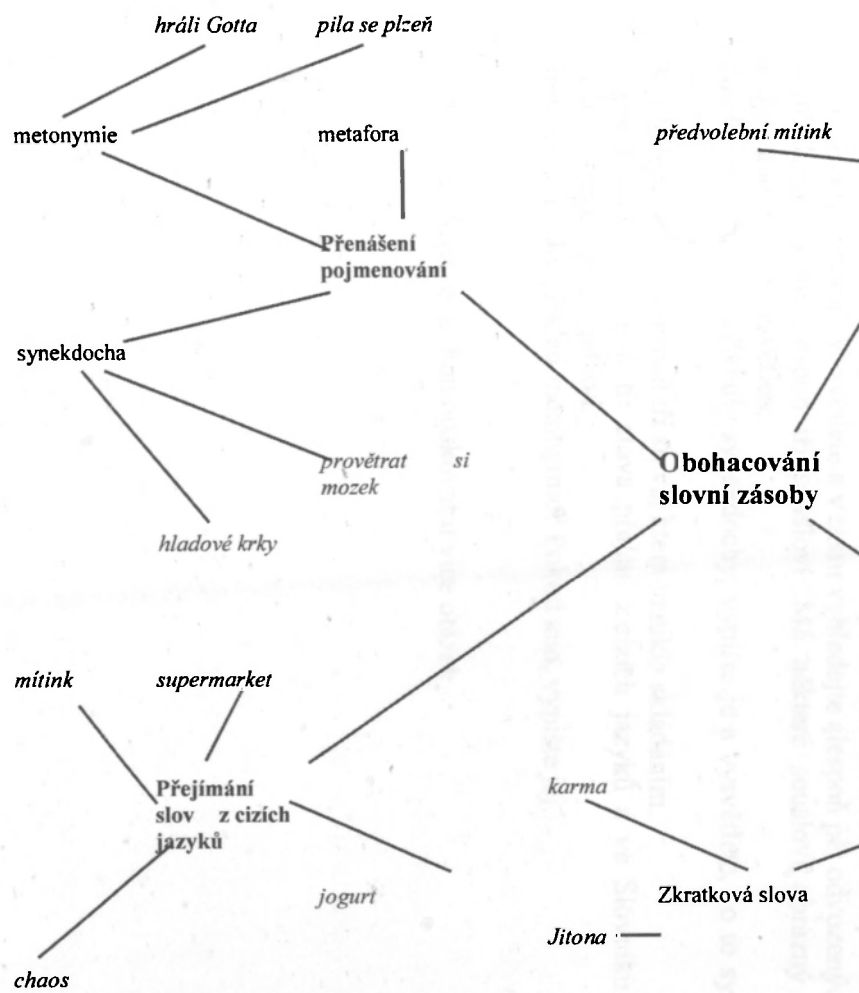
1. Žáky rozdělíme do dvojic a rozdáme jim pracovní list č. 1 s výchozím textem a otázkami k textu. Žákům zadáme úkol, aby si nejprve text přečetli a následně společně zodpověděli otázky. Upozorníme na fakt, že na jeden z úkolů bude třeba Slovník spisovné češtiny, je dobře žáky informovat, kde je jim k dispozici. Zadáme časový limit (zhruba 10 minut), během práce činnost žáků monitorujeme.
2. Po vypršení času spojíme dvě dvojice a utvoříme z nich čtveřice. Žáci porovnají své odpovědi a poradí se o sporných věcech, u kterých si nebyli jako dvojice jisti.
3. Ukončíme práci skupin a zkontrolujeme úlohu společně. Zároveň v případě potřeby uvádíme další příklady jednotlivých způsobů obohacování slovní zásoby češtiny.

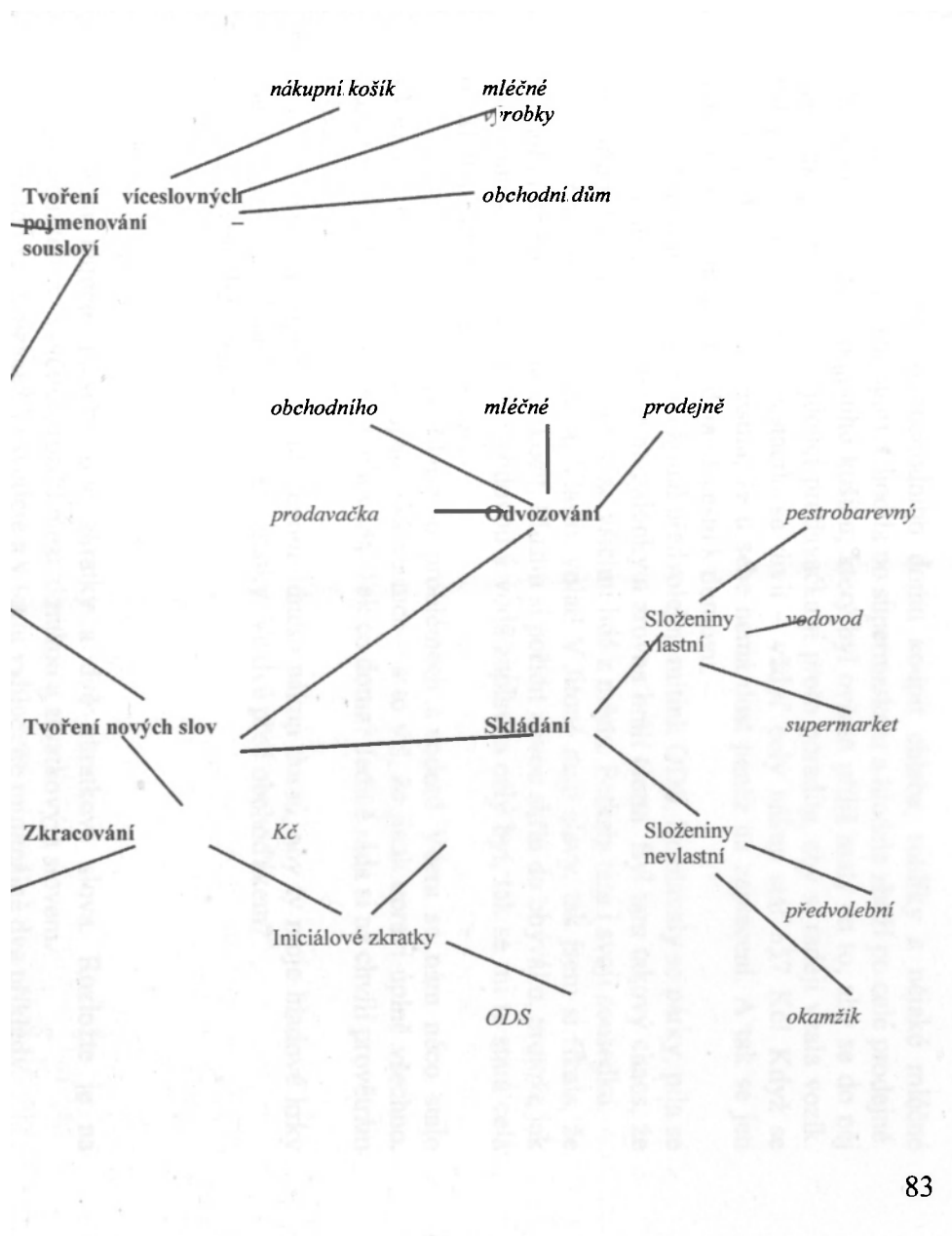
**Řešení:**

1. zkratky: Kč – koruna česká, ODS – Občanská demokratická strana; zkratková slova: Jitona – Jihočeské továrny na nábytek, karma – Karel Macháček
2. příklady univerbizace: dechovka – dechová hudba, obývací pokoj, obchodník – obchodní dům
3. např. obchodního, mléčné, výrobky, prodejně, košíku, prodavačka, pokladna...
4. obchodní dům, mléčné výrobky, nákupní košík, předvolební mítink, teplá voda, španělská vesnice (toto sousloví má obrazný význam)
5. hladové krky, provětrat si mozek
6. supermarket, předvolební, pestrobarevné, vodovod, okamžik
7. např. jogurt (bulharština < turečtina), supermarket (angličtina), mítink (angličtina), chaos (řečtina), problém (řečtina)
8. hráli Gotta, pila se plzeň

4. Následně žáky vyzveme, aby společně ve čtyřlenných skupinách vytvořili pojmovou mapu o způsobech obohacování slovní zásoby, do níž připsí jednotlivé příklady z textu, příp. další návrhy.  
Pokud jsme ještě s pojmovou mapou nepracovali, musíme nejprve žákům vysvětlit, co to vůbec je. Začneme tak, že na tabuli nakreslíme doprostřed ovál, do něhož zapíšeme klíčové slovo / heslo. Dejme tomu „naše obec“. Vyzveme žáky, aby spontánně nabízeli, co patří k jejich obci, co si s ní asociují. Jejich návrhy zapisujeme do oválů ke klíčovému slovu / heslu. Pokud se tak ještě nestalo, upozorníme na to, že i jednotlivé větve lze dále rozvíjet. Konkrétně to demonstrujeme na příkladu klíčového hesla „naše obec“.
5. Když žáci vědí, co to pojmová mapa je, začneme uprostřed tabule znovu kreslit, tentokrát se zeptáme, co je klíčovým slovem do centrálního oválu v případě našeho tématu. Je to např. „Obohacování slovní zásoby“. Napíšeme to na tabuli a vyzveme žáky, aby sami ve skupině pokračovali a mapu dotvořili. Na konci může vzniknout diagram, který je uveden na následující straně.







## Pracovní list č. 1

Maminka šla do obchodního domu koupit chleba, rohlíky a nějaké mléčné výrobky – sýr, mléko a jogurt. Chodila po supermarketu a hledala zboží po celé prodejně. Všechno házela do nákupního košíku, který byl ovšem příliš malý na to, aby se do něj celý nákup vešel. Kolem jdoucí prodavačka jí proto poradila, aby si raději vzala vozík. Když přišla k pokladně, nestačila se divit – vždyť celý nákup stál 657 Kč! Když se podívala do peněženky, zjistila, že u sebe nemá dost peněz na zaplacení. A tak se jen s polovičním nákupem vydala na cestu k domovu.

Na náměstí se zrovna konal předvolební mítink ODS. Rozdávaly se párky, pila se plzeň, děti nosily pestrobarevné balónky a zrovna hráli Gotta. Byl tam takový chaos, že se mamince zdálo, že jsou tam snad všichni lidé z města. Potkala tam i svoji sousedku.

„Zrovna jsem ti chtěla, Vlasto, volat! V Jitoně mají slevy, tak jsem si říkala, že bychom tam mohly spolu zaskočit. Musím si pořídit novou skříň do obýváku, protože jak nám minulý týden praskl ten vodovod a voda zaplavila celý byt, tak se mi ta stará celá rozklížila,“ prohlásila sousedka.

„Ani mi nepovídej, Marie, o problémech s vodou! Včera se nám něco stalo s karmou, i pro Karla je to španělská vesnice – a to víš, že jinak opraví úplně všechno. Takže nám vůbec teď neteče teplá voda. Tak co doma? Jedině ráda si na chvíli provětrám mozek.“

„Výborný nápad, Vlasto. Jenom odnesu nákup domů, aby ty moje hladové krky měly co jíst, a za okamžik jsem zase zpátky. Ve dvě před obchodákem?“

„Skvělé, budu tam!“

1. V textu najděte alespoň dvě zkratky a dvě zkratková slova. Rozložte je na prvočinitele a vysvětlete rozdíl mezi zkratkou a zkratkovým slovem.
2. Co je to univerbizace? Vysvětlete a v textu vyhledejte minimálně dva příklady.
3. Co je to odvozování? Vysvětlete a v textu vyhledejte alespoň pět odvozených slov.
4. Vyhledejte v textu alespoň tři sousloví. Má některé sousloví obrazný význam? Pokud ano, tak jej vysvětlete.
5. Najděte v textu dva příklady synekdochy, vypište je a vysvětlete, co to synekdocha je.
6. Vyhledejte v textu alespoň tři slova, která vznikla skládáním.
7. V textu najděte alespoň tři slova přejatá z cizích jazyků a ve Slovníku spisovné češtiny zjistěte jejich původ.
8. Je v textu nějaký příklad metonymie? Pokud ano, vypište jej.

*Pozn.:* Některá slova se mohou opakovat u více otázek.

**Tematický okruh:** Mediální výchova<sup>30</sup>

**Stupeň obtížnosti:** \*\*\*

**Mezipředmětová vazba:** Výtvarná výchova, výchova k občanství

**Cíl:**

- Žák analyzuje denní tisk a rozlišuje produkty a znaky bulvární a seriózní žurnalistiky.
- Žák popíše znaky seriózního a bulvárního tisku a vyjmenuje příklady periodik, které spadají do příslušné kategorie.
- Žák si uvědomuje rozdíly v povaze informací, které oba druhy denních tiskovin poskytují.
- Žák hodnotí formu sdělení seriózního a bulvárního tisku.
- Žák identifikuje společensky významné hodnoty v textu a identifikuje zjednodušení předávaného sdělení.
- Žák vytvoří svůj vlastní mediální produkt pro školní (třídní) časopis či jiné školní (třídní) médium.

**Východiska:**

- Žáci byli seznámeni s publicistickým stylem a se slohovým útvarem reportáže a zprávy.

**Pomůcky:**

- české deníky (např. MF Dnes, Právo, Lidové noviny, Hospodářské noviny, Blesk, Šíp, Aha!, příp. místní tisk (např. Zlínský deník, Moravskoslezský deník apod.)
- počítač připojený k internetu (ideálně provádíme lekci v počítačové učebně, kde je počítač k dispozici každé skupině)
- pracovní list č. 1
- pracovní list č. 2<sup>31</sup>

**Postup:**

1. Žáky několik dní před lekcí rozdělíme do skupin po čtyřech a každému ze skupiny zadáme, aby na daný den, kdy chceme lekci provádět, přinesl dvoje noviny – každému dáme konkrétní tiskoviny, aby pak nenastal zmatek. Cílem je, aby každá skupina měla v daný den osmero novin (4x2). (Pro jistotu máme některé noviny v zásobě my sami – kdyby některý-z žáků nepřišel, příp. úkol nesplnil.)

---

<sup>30</sup> Mediální výchova jako jedno z průřezových témat RVP ZV velmi úzce souvisí s češtinou – jedná se o práci s autentickým jazykovým materiálem.

<sup>31</sup> ŽALOUDEK, P. Mrtvého závodníka nesli mezi běžci. *Blesk*, 2008, roč. 17, č. 264, s. 17. ISSN 1210-5333.

FEJTKOVÁ, V. Při Velké kunratické zemřel veterán. *Mladá fronta Dnes*, 2008, roč. 19, č. 264, s. D1. ISSN 1210-1168.

2. V den, kdy chceme lekci provádět, žáky posadíme do skupin a požádáme je, aby alespoň 5 – 10 minut pozorovali přinesené noviny, listovali jimi, snažili se přijít na určité rozdíly, které jsou na první pohled schopni vypořádat, a na základě toho pak tiskoviny rozdělili do dvou kategorií.
3. Poté úvodní aktivitu ukončíme a vyzveme žáky, aby sdělili rozdíly, které zjistili. Zapisujeme je na tabuli. Následně vyzveme jednotlivé skupiny, aby navrhly rozdělení periodik. Žáky návodnými otázkami přivádíme k tomu, aby je rozčlenili na bulvár a seriózní tisk. (Všímáme si poměru obrazového materiálu a textu, grafických zvláštností, jazykových odlišností apod.)

*Řešení:* Seriózní tisk: např. MF Dnes, Právo, Lidové noviny, Hospodářské noviny  
Bulvární tisk: např. Blesk, Aha!, Šíp

4. Skupinám rozdáme pracovní list č. 1 a vyzveme je, aby noviny znova prozkoumaly a vyplnily kolonky v pracovním listu. Žákům doporučíme, aby si práci ve skupině rozdělili, protože by jim nemusel stačit čas – ideálně tedy každý žák, příp. dvojice žáků pracuje na určitém aspektu. Pokud by měli problémy s porozuměním jednotlivým položkám, pak jim je blíže osvětlíme. Zadáme časový limit pro práci (zhruba 15 – 20 minut).

*Pozn.:* Internetový zdroj pro náklad je [www.abccr.cz](http://www.abccr.cz), zde je možno data najít, příp. ověřit.

*Řešení:*

#### **Seriózní tisk**

Konkrétní příklady, jejich majitelé, webové stránky

MF Dnes, Mafra, a. s., [www.idnes.cz](http://www.idnes.cz), [www.mfdnes.cz](http://www.mfdnes.cz)

Právo, Borgis, a. s., [www.pravo.cz](http://www.pravo.cz), [www.novinky.cz](http://www.novinky.cz)

Lidové noviny, Lidové noviny, a. s., [www.lidovky.cz](http://www.lidovky.cz)

Hospodářské noviny, Economia, a. s., [www.ihned.cz](http://www.ihned.cz)

#### **Velikost**

Větší formát než bulvár; 31x47 cm

#### **Barva**

Dnes už většinou barevné, 1. strana barevná vždy, uvnitř však i černobílé fotografie; barva je použita hlavně na fotografie, příp. grafy a jiné doplňky článků, objevuje se ale méně než v bulváru.

#### **Cena**

Vyšší než u bulváru.

MF Dnes 14,-, Právo 12,-, Lidové noviny 13,-, Hospodářské noviny 18,-

#### **Fotografie**

Na první straně zpravidla 2 – 3, uvnitř většinou 2 – 4 na stránce; fotky událostí, míst a také lidí; většinou neutrální tón.

### Jazyk

Jazyk obecně složitější povahy – souvisí to s tematikou článků; slovní zásoba náročnější, použity jsou spíše delší větné celky. Zdají se být formálnější a „méně přátelské“ než bulváry.

### Náklad

Seriózní tisk má nižší náklad než bulvár.

Hospodářské noviny 75 138<sup>32</sup>

MF Dnes 354 115

Právo 197 384

Lidové noviny 106 434

### Obsah, délka článků, rubriky

Články spíše delší a analytické, soustředí se na zprávy z domova, ze světa, obsahují komentáře aktuálních událostí a společenských námětů, do hloubky probírají ekonomická, kulturní, sportovní, vědecká, mediální či environmentální témata atd.

### **Bulvární tisk**

Konkrétní příklady, jejich majitelé, webové stránky

Blesk, Ringier ČR, a. s., [www.blesk.cz](http://www.blesk.cz)

Aha!, Ringier ČR, a. s., [www.ahaonline.cz](http://www.ahaonline.cz)

Šíp, Vltava-Labe-Press, a. s., [www.sip.denik.cz](http://www.sip.denik.cz)

### Velikost

Menší formát než seriózní tisk; 29,5x42 cm.

### Barva

Celkově barevné, podbarveny jsou i články, nejen barevné fotografie.

### Cena

Levnější než seriózní tisk. Blesk 8,-, Aha! 7,-, Šíp 8,-.

### Fotografie

Velké množství fotografií, různé koláže, všechny barevné; většinou skandální, erotické apod., většinou lidí.

### Jazyk

Obecně jednodušší jazyk, používají řadu imperativů, řečnických otázek; věty jsou kratší, méně komplikované a především s velmi dramatickým vyzněním. Objevuje se řada slovních hříček, parafrází, citátů, vtipů, glos apod. Slovní zásoba je jednodušší, nepoužívají se dlouhá a komplikovaná slova, termíny, cizí slova atd.

### Náklad

V porovnání se seriózním tiskem je náklad vyšší.

Aha! 176 604<sup>33</sup>

---

<sup>32</sup> Zdroj: URL: <<http://www.abccr.cz/news/news.html>> [cit. 16. listopadu 2008]; data za září 2008, jedná se o denní průměr tištěného nákladu

Obsah, délka článků, rubriky

Články jsou kratší, méně analytické, zaměřují se na zprávy z domova, život slavných osobností (herce, zpěváky, televizní moderátory atd.), příběhy ze života běžných lidí, kteří se ocitli v neobyčejných situacích, hry a soutěže, sport.

5. Ukončíme práci a jednotlivě skupiny vyzýváme k objasnění jejich odpovědí v kolonkách pracovního listu.
6. Po ukončení rozdáme skupinám pracovní list č. 2 – články z různých novin, které ale zpracovávají totéž téma (nejlépe dvě kopie do skupiny, takže dva žáci mají jednu kopii). Zadáme, aby si články přečetli a následně ve skupinách prodiskutovali povahu mediálního sdělení, rozdily mezi jednotlivými ukázkami a pokusili se články zařadit k serióznímu či bulvárnímu tisku. Určíme časový limit zhruba 15 minut.
7. Po ukončení práce se skupinami projdeme jejich odpovědi. Rozvíjíme diskuzi a podporujeme žáky ve vyjádření jejich názoru. Soustředíme se na to, abychom objasnili rozdíly v povaze sdělení seriózního a bulvárního tisku.
8. Nyní žáky seznámíme s plánem, že budou vytvořeny (pokud už nefungují) pro tento účel třídní noviny (mohou mít různou finální formu – o tom viz níže), do nichž každý přispěje svým výtvozem. Rozdělíme žáky do dvojic a objasníme jim úkol: každá dvojice si vybere jakékoliv téma, nejlépe něco z aktuálního dění (ve škole, v jejich obci, v České republice, v zahraničí, v jejich osobním životě...) a napíše na dané téma dva články – jeden do deníku seriózního a jeden do deníku bulvárního. Vyzveme je, aby příp. pořídili fotografie, svůj článek doplnili obrázky, grafy, titulkem, zkrátka vším, co by měl správný článek do daného periodika obsahovat. To, jak si práci rozdělí, je na nich, do toho nijak nezasahujeme. Úkol zadáme nejlépe jako domácí práci zhruba na týden, aby žáci měli možnost posbírat potřebné informace a pořídit veškerý materiál. Způsobů odevzdání a zpracování je několik: pokud bychom chtěli články zpracovat jako opravdové noviny (tento úkol lze zadat i některému počítačově zručnému žákovi), doručí nám ho v elektronické podobě (např. e-mailem), příp. ho mohou přinést vytištěný na hodinu. V takovém případě články každá dvojice přilepí na velký flipchartový papír, který lze pak vyvěsit kamkoliv ve třídě či ve škole. Anebo můžeme články připíchnout na nástěnku. V každém případě je zpřístupníme pro všechny.

---

<sup>33</sup> Zdroj: URL: <<http://www.abccr.cz/news/news.html>> [cit. 16. listopadu 2008]; data za září 2008, jedná se o denní průměr tištěného nákladu



9. Po odevzdání článků a jejich zpracování s žáky diskutujeme o tom, jaké téma zvolili, proč, jak se jim pracovalo, jaké prvky bulvárního či seriózního sdělení použili, co pro ně bylo náročné, zda měli s něčím problémy apod.

Konkrétní příklady, jejich majitelé, webové stránky

Kategorie (druh) tisku

Jazyk – délka vět, slovní zásoba...

Náklad

Velikost

Barva – kde, jak moc, jaká

Cena – od do

Fotografie – čeho, kde, kolik, barva

Obsah, délka článků, rubriky – o čem noviny jsou?



**Pracovní list č. 1**

Velikost, počet stran

Kategorie (druh) tisku

Jazyk – délka vět, slovní zásoba...

Barva – kde, jak moc, jaká?

Cena – od do

Náklad – webový odkaz na zdroj zjistíte v tiráži

Fotografie – kde, čeho, kolik, barva

Konkrétní příklady, jejich majitelé, webové stránky

Obsah, délka článků, rubriky – o čem noviny jsou?





**BLESK**

sport.blesk.cz

**SPORT**

Tragédie zasáhla 75. ročník Velké kunratické • Veterán (†75) skončil na Hrádku

# Mrtvého závodníka nesli mezi běžci



Některé závodníky Velké kunratické museli být z lávky, když na trati pošli pohřbení. Mrtvého závodníka nesli mezi běžci. Mrtvého závodníka nesli mezi běžci. Mrtvého závodníka nesli mezi běžci.



Tady předsedníkem velkého závodu – na Hrádku, nejvyšším bodu trati Velké Kunratické.

PRAHA (22) – Smutný příběh zastihl veteránské sportovní výkony tradičního a svým profilem extrémního běhání – pruského Velké kunratické. Předsedníkem závodu měli zřejmě seřadit a obědovat, jen včera stávil 75. výměň, si tak bohužel vyžadoval svou první oběť.

Oblíbená trať v pražském Křivém lese vedoucí přes tři státní stoupenky byla nad slávy jedním ze mnoha startovních veteránů. Pěti, co jí po devětatřicáté ve své životě zdolal pověstně prudké stoupeny k Hrádku (převýšení 45 metrů na vzdálenosti 60 metrů), zkolaboval.

Ani závodník běžící za smrt, který se pohotově pokusil o resuscitaci, ani přivolaní lékaři nemohli zachránit život běžce. Příčinou smrti se stal pravděpodobně infarkt.

Málo v počtu absolventů ročníku, zardovat se svými z- Na velice obtížné tra- voly.

**Pohledem závodníka – redaktora**  
**Náročná není délka trati, ale její profil**

Velkou kunratickou jsem absolvoval zedokrát a je to jeden z nejdelších le- rovníků. Když jsem šel, šel jsem. Ale se takové- ji delší – trati patří k těm nejkrásnějším, ale velmi náročným. Hned po startu si na- možte body ve směru vody pánve. Následně je první kypce – jen tratiště vypadá, že do- h mohou leckdy ha- zardovat se svými z- voly.



• Trať je převážně z- vřel se běží na řeku 1974 vřelý dle běžecké klasika- vone, mluví, v Kunratic- kým lese v Praze

## Při Velké kunratické zemřel veterán

**Kunratice (vef)** - Letošní, už pětasedmdesátý ročník tradičního závodu Velká kunratická včera poznamenala smutná událost. Nejnáročnější část závodu totiž nezvládl jeden ze soutěžících. Vyběhl krátce před jedenáctou hodinou dopoledne kopec Hrádek a zemřel. Pomoci mu už nemohla ani přivolaná záchranka.

„Jednalo se o pětasedmdesátiletého muže. Lékařka už mohla konstatovat jen smrt. Pravděpodobně mu selhalo srdce, ale pravou příčinu objasní až nařízená pitva,“ uvedla mluvčí pražských záchranářů Jiřina Ernestová.

Podle pořadatelů byl zemřelý muž veteránem závodu. Legendární a oblíbená Velká kunratická vznikla v roce 1934 jako klubový závod Vysokoškolského sportu Praha. Délka trati je 3 100 metrů.

**Tematický okruh:** Ústav pro jazyk český Akademie věd České republiky a činnost Jazyková poradny ÚJČ AV ČR (exkurze)

**Cíl:**

- Žák se seznámí s činností ÚJČ a Jazykové poradny ÚJČ.
- Žák chápe význam ÚJČ.

**Východiska:**

- Žáky před exkurzí informujeme o existenci ÚJČ a velmi stručně je seznámíme s činností ústavu.

**Pomůcky:**

- pracovní list č. 1

**Postup:**

1. Žáky jsme zpravili o existenci ústavu a velmi stručně o jeho činnosti. Před exkurzí jim předáme pracovní list č. 1 a necháme je ho prostudovat. Vyzveme je k tomu, aby během exkurze doplnili všechny vynechávky. Pokud mají nějaké nejasnosti ohledně zadání, příp. pracovního listu, zodpovíme je.
2. Po exkurzi pak společně se žáky projdeme pracovní list a zkontrolujeme jejich odpovědi. Můžeme je seznámit s Příručním slovníkem jazyka českého a ukázat jim práci s ním. Je velmi vhodné, abychom završili celou exkurzi prací na počítači, kdy si žáci na webové adrese ústavu [www.ujc.cas.cz](http://www.ujc.cas.cz) ještě jednou ověří všechny potřebné informace a především se seznámí s odkazem na Jazykovou poradnu, kde jsou uvedeny všechny potřebné kontakty pro zasílání dotazů veřejnosti do poradny, ale také odkazy na internetovou jazykovou příručku, část Na co se nás často ptáte (upozorníme na stejnojmennou tištěnou publikaci) atd. Všechny tyto zdroje by měli žáci znát, mohou je použít kdykoliv ve svém životě.

**Řešení:**

Kancelář Slovníku jazyka českého vznikla roku 1911.

Jejím úkolem bylo sestavit nový slovník českého jazyka, který by odpovídal potřebám společnosti a kulturní úrovni, zároveň šlo o potřeby vědecké – hlubší poznání jazyka.

Po 1. sv. válce dochází k jistému obratu: před válkou Kancelář vyžadovala pomoc od odborníků a odborných institucí, nyní s obnovením státu však vzniká v řadě oborů naléhavá potřeba spolupráce jazykovědců na vytvoření názvosloví – vznik vojenské, železniční či poštovní terminologie.

Příruční slovník jazyka českého vycházel v letech 1935 a 1957.

Celkem vyšlo 9 dílů + Dodatky, jeho cílem bylo sumarizovat tehdejší slovní zásobu jazyka.

Samotný ústav vznikl r. 1946 a do jeho čela byl jmenován prof. Bohuslav Havránek.

Z bývalé Kanceláře se stalo lexikografické oddělení.



Ústav postupně připravil k vydání také základní kodifikační příručku Pravidla českého pravopisu.

V současnosti vydává časopisy Slovo a slovesnost, Linguistica Pragensia, Časopis pro moderní filologii, Acta onomastica a Naši řeč.

Ústav má v současné době 9 oddělení, některá z nich jsou např.

1. Oddělení současné lexikologie a lexikografie
2. Oddělení dialektologické
3. Oddělení etymologické

a také svou vlastní knihovnu.

Jednotlivá oddělení se zabývají

ad 1. výzkumem a lexikografickým zpracováním slovní zásoby současné spisovné češtiny;

ad 2. zkoumáním nespisovných útvarů českého jazyka – studiem tradičních teritoriálních dialektů a formování interdialektů a zvláštností běžné mluvy;

ad 3. studiem původu a vývoje slov.

Jazyková poradna se zabývá odpovídáním tazatelům na jejich dotazy, které se týkají např. skloňování či časování slov, významu a původu slov, vhodného užití slov v určitém kontextu atd.

Tazatelé nemusejí za zodpovězení svých dotazů platit.

S podradnou se lze spojit telefonicky, emailem či poštou.

Telefonický kontakt: 257 531 793

E-mailový kontakt: [poradna@ujc.cas.cz](mailto:poradna@ujc.cas.cz)

Písemný kontakt: Jazyková poradna, Ústav pro jazyk český AV ČR, v. v. i., Letenská 4, 118 51 Praha 1

Sídlo knihovny: Valentinská 1, 116 46 Praha 1

## Pracovní list č. 1

Kancelář Slovníku jazyka českého vznikla roku .....

Jejím úkolem bylo .....

Po 1. sv. válce dochází k jistému obratu:

.....

Příruční slovník jazyka českého vycházel v letech ..... a .....

Celkem vyšlo ..... svazků a jeho cílem bylo .....

.....

Samotný ústav vznikl r. .... a do jeho čela byl jmenován .....

Z bývalé Kanceláře se stalo .....

Ústav postupně připravil k vydání také základní kodifikační příručku

.....

V současnosti vydává časopisy .....

.....

..... a .....

Ústav má v současné době ..... oddělení, některá z nich jsou např.

1.

2.

3.

a také svou vlastní knihovnu.

Jednotlivá oddělení se zabývají

ad 1.

ad 2.

ad 3.

Jazyková poradna se zabývá

.....

.....

Tazatelé musejí / nemusejí za zodpovězení svých dotazů platit.

S poradnou se lze spojit ..... nebo

..... nebo .....

Telefonický kontakt:

E-mailový kontakt:

Písemný kontakt:

Sídlo knihovny:

Co mě na činnosti ÚJČ zaujalo nejvíce?

Čemu stále nerozumím?



**Lingvistická disciplína:** Textová lingvistika

**Tematický okruh:** Prostředky textové návaznosti

**Stupeň obtížnosti:** \*\*\*\*

**Cíl:**

- Žák v textu rozpozná prostředky textové návaznosti a uvědomí si, že bez nich by bylo sdělování neúplné.
- Žák si uvědomuje, že v textu fungují určité prostředky, pomocí nichž drží text pohromadě.
- Žák některé kohezní prostředky vyjmenuje.
- Žák je schopen ve své vlastní tvorbě prostředky textové návaznosti používat.

**Východiska:**

- Není třeba žáky s ničím dopředu seznamovat, lekce může sloužit jako úvodní aktivita k tématu.

**Pomůcky:**

- pracovní list č. 1 rozstříhaný na jednotlivé větné celky<sup>34</sup>
- pracovní list č. 2<sup>35</sup>

**Postup:**

1. Uvedeme téma a rozdělíme žáky do skupin po třech. Každé skupině rozdáme rozstříhané větné celky z pracovního listu č. 1. Jejich úkolem je poskládat věty za sebe tak, aby z nich vznikl smysluplný text, příp. pak rozdělit text do odstavců. Zadáme časový limit (zhruba 10 minut) a průběh práce monitorujeme.
2. Po vypršení času práci ukončíme a vyzveme skupiny, aby svůj text přečetly. V případě potíží názory poopravíme, pokud však verze dávají smysl, není třeba do nich příliš zasahovat, i když se poněkud liší od výchozího textu. Rozvineme diskuzi o tom, proč texty takto poskládali a co jim během práce napovědělo. Vše směřujeme k prostředkům textové návaznosti.

**Řešení:**

#### **O ochraně ledních medvědů**

V současné době je na Zemi ohrožena existence několika tisíců druhů zvířat. *Tuto skutečnost* zdůvodňují vědci kácením lesů, zúrodňováním stepí, všeobecným ubýváním porostů, kde mohou zvířata žít, a dále znečišťováním vod a vzduchu. *Jinými slovy řečeno*, dochází k úplnému nebo částečnému narušení

<sup>34</sup> text převzat z učebnice STYBLÍK, V. a kol. *Český jazyk pro 9. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. 1. vyd. Praha : SPN, 1996. ISBN 80-85937-35-2; krácen a upraven)

<sup>35</sup> text převzat z BASS, E. *Klapzubova jedenáctka*. 22. vyd. Praha : Olympia, 1986.

oblastí, která zvířata obývají. *A* to je *také* nejdůležitější faktor ohrožující jejich existenci.

Dokladem *toho* může být kritické snižování výskytu ledního medvěda. Podle některých údajů *jich* žije na Zemi 10-12 tisíc. *A přesto* se už před sto lety začaly ozývat hlasy volající po *jejich* ochraně. Na ochranu *těchto* zvířat však zdaleka nestačí zakázat lov; bylo by třeba učinit i další opatření pro to, aby *zvířat* neubývalo, ale aby se *jejich* počet zvyšoval. *Vždyť* (*lední medvědi* – elipsa) mají tak důležitou úlohu při udržování biologické rovnováhy v Arktidě!

*Ale* když chtěli zoologové přikročit k praktickým opatřením, shledali, jak málo toho o ledních medvědech vědí. *Proto* bylo nejprve nutno najít způsob, jak se do *jejich* blízkosti dostat.

Lední medvěd lidi nenapadá, a jak říkají *ti*, kdo s ním přišli do styku, lze *ho* zahnat i pouhým cinkáním klíčů. *Ale* sotva si (*lední medvěd* – elipsa) nechá prohlížet zuby nebo se vážit. *Proto* byly vynalezeny přístroje, které např. infračervenými paprsky objeví *zvířata* mezi ledem i za tmy. *Navíc* jsou k dispozici i aparatury, které na dálku dokáží změřit teplotu. *Také* družice přijímají signály z vysílaček připevněných na těle *zvířat*. *A tak* se dnes zaznamenává každý pohyb *těchto* krásných *šelem*, žijících v tichém světě ledu.

3. V této fázi je vhodné aktivitu doplnit o práci s učebnicí, kde je dané téma osvětleno, případně krátkým výkladem o prostředcích textové návaznosti. Je velmi užitečné navrhnout další konektory, které žáci znají; jejich návrhy zapisujeme na tabuli.
4. Další fáze aktivity je práce ve dvojicích. Rozdělíme žáky do dvojic a rozdáme jim pracovní list č. 2. Ten obsahuje text s očíslovanými větnými celky, které jsou ovšem postaveny za sebe bez jakýchkoliv kohezních prostředků. Žáky tedy vyzveme, aby ve dvojici diskutovali a pokusili se vytvořit text, který bude na sebe vhodně navazovat. Věty mohou být mírně přeformulovány – např. tehdy, pokud je třeba prostředek textové návaznosti umístit doprostřed věty apod. Zadáme časový limit (zhruba 10 – 15 minut) a práci žáků monitorujeme.
5. Práci ukončíme a postupně procházíme větné celky tak, jak jdou za sebou, a diskutujeme se žáky, jaké kohezní prostředky použili a proč zrovna ten či onen zvolili. U tohoto cvičení je možno více správných odpovědí, proto uvažujeme o řešení společně se žáky, v případě úplného odklonu od smyslu textu jejich verzi poopravíme, jinak však ponecháváme všechny smysluplné návrhy.

*Původní verze:*

Byl jednou jeden chudý chalupník, jmenoval se Klapzuba, a ten měl jedenáct synů. Ve své chudobě nevěděl co s nimi, a tak z nich udělal fotbalové mužstvo. U chalupy měl pěkný, rovný kousek loučky, z té udělal hřiště, prodal kozu, koupil za to dva míče a kluci začali trénovat. Nejstarší Honza, byl hrozný čahoun, šel tedy do branky, nejmladší dva synové, Frantík a Jura, byli drobní a mrštní, ty tedy starý Klapzuba postavil na křídla. Ráno v pět hodin už hochy probudil a vzal je na ostrý hodinový pochod do lesa. Když ušli šest kilometrů, obrátili se a zpátky to vzali klusem. Pak teprve dostali snídani a po ní začali kopat. Starý Klapzuba přísně dohlížel, aby každý uměl všecko. A tak je učil brát míče ze vzduchu,

umrtvit je, podávat, falšovat, střílet v klidu i v běhu, ze země i rovnou z podání, centrovat, dávat zadovky, driblovat, hrát hlavou, kopat destimetrovky a roh, házet aut, brát míč z nohy, chytat jej na prsa, kombinovat třemi vnitřními nebo spojkou, křídlem a halfbekem, přehrávat na křídla, podnikat výpady nebo zase je zarážet (...). Jak vidíte, bylo toho moc, čemu se Klapzubovi kluci musili učit, ale to ještě nebylo všechno, K tomu ještě přišla zvláštní cvičení běhů a skoků.

6. Jako navazující aktivitu, např. za domácí úkol, je možno žákům zadat, aby našli nějaký podobný text, kde budou použity prostředky textové návaznosti, a ten upravili do holé podoby jako pracovní list č. 2 – připraví tak materiál pro své spolužáky. V další hodině si pak své výtvary ve dvojici vymění a jejich spolužák se pokusí o doplnění správných výrazů. Své odpovědi pak prodiskutují a porovnají je. Další možností je nechat žáky napsat vlastní text na předem zadané či libovolné téma – sami si tedy ve svých výtvorech a v průběhu tvorby ověří, nakolik kohezní prostředky používají a zda správně.

## Pracovní list č. 1

### O ochraně ledních medvědů

V současné době je na Zemi ohrožena existence několika tisíců druhů zvířat.

Tuto skutečnost zdůvodňují vědci kácením lesů, zúrodnováním stepí, všeobecným ubýváním porostů, kde mohou zvířata žít, a dále znečišťováním vod a vzduchu.

Jinými slovy řečeno, dochází k úplnému nebo částečnému narušení oblastí, která zvířata obývají.

A to je také nejdůležitější faktor ohrožující jejich existenci.

Dokladem toho může být kritické snižování výskytu ledního medvěda.

Podle některých údajů jich žije na Zemi 10-12 tisíc.

A přesto se už před sto lety začaly ozývat hlasy volající po jejich ochraně.

Na ochranu těchto zvířat však zdaleka nestačí zakázat lov; bylo by třeba učinit i další opatření pro to, aby zvířat neubývalo, ale aby se jejich počet zvyšoval.

Vždyť mají tak důležitou úlohu při udržování biologické rovnováhy v Arktidě!

Ale když chtěli zoologové přikročit k praktickým opatřením, shledali, jak málo toho o ledních medvědech vědí.

Proto bylo nejprve nutno najít způsob, jak se do jejich blízkosti dostat.

Lední medvěd lidi nenapadá, a jak říkají ti, kdo s ním přišli do styku, lze ho zahnat i pouhým cinkáním klíčů.

Ale sotva si nechá prohlížet zuby nebo se vážit.

Proto byly vynalezeny přístroje, které např. infračervenými paprsky objeví zvířata mezi ledem i za tmy.

Navíc jsou k dispozici i aparatury, které na dálku dokáží změřit teplotu.

Také družice přijímají signály z vysílaček připevněných na těle zvířat.

A tak se dnes zaznamenává každý pohyb těchto krásných šelem, žijících v tichém světě ledu.

## Pracovní list č. 2

1. Byl jednou jeden chudý chalupník 2. Jmenoval se Klapzuba. 3. Měl jedenáct synů. 4. Ve své chudobě nevěděl co s nimi. 5. Udělal z nich fotbalové mužstvo. 6. U chalupy měl pěkný, rovný kousek loučky. 7. Z loučky udělal hřiště, prodal kozu, koupil za to dva míče. 8. Kluci začali trénovat. 9. Nejstarší Honza byl hrozný čahoun. 10. Šel do branky. 11. Nejmladší dva synové, Frantík a Jura, byli drobní a mrštní. 12. Frantík a Juru starý Klapzuba postavil na křídla. 13. Ráno v pět hodin už hochy probudil. 14. Vzal je na ostrý hodinový pochod do lesa. 15. Když ušli šest kilometrů, obrátili se. 16. Zpátky to vzali klusem. 17. Dostali snídani. 18. Po snídani začali kopat. 19. Starý Klapzuba přísně dohlížel, aby každý uměl všechno. 20. Učil je brát míče ze vzduchu, mrtvit je, podávat, falšovat, střílet v klidu i v běhu, ze země i rovnou z podání, centrovat, dávat zadovky, driblovat, hrát hlavou, kopat desetimetřovky a roh, házet aut, brát míč z nohy, chytat jej na prsa, kombinovat třemi vnitřními nebo spojkou, křídlem a halfbekem, přehrávat na křídla, podnikat výpady nebo zase je zarážet (...). 21. Bylo toho moc, čemu se Klapzubovi kluci musili učit. 22. To ještě nebylo všechno. 23. Přišla zvláštní cvičení běhů a skoků.

1. Byl jednou jeden chudý chalupník 2. Jmenoval se Klapzuba. 3. Měl jedenáct synů. 4. Ve své chudobě nevěděl co s nimi. 5. Udělal z nich fotbalové mužstvo. 6. U chalupy měl pěkný, rovný kousek loučky. 7. Z loučky udělal hřiště, prodal kozu, koupil za to dva míče. 8. Kluci začali trénovat. 9. Nejstarší Honza byl hrozný čahoun. 10. Šel do branky. 11. Nejmladší dva synové, Frantík a Jura, byli drobní a mrštní. 12. Frantík a Juru starý Klapzuba postavil na křídla. 13. Ráno v pět hodin už hochy probudil. 14. Vzal je na ostrý hodinový pochod do lesa. 15. Když ušli šest kilometrů, obrátili se. 16. Zpátky to vzali klusem. 17. Dostali snídani. 18. Po snídani začali kopat. 19. Starý Klapzuba přísně dohlížel, aby každý uměl všechno. 20. Učil je brát míče ze vzduchu, mrtvit je, podávat, falšovat, střílet v klidu i v běhu, ze země i rovnou z podání, centrovat, dávat zadovky, driblovat, hrát hlavou, kopat desetimetřovky a roh, házet aut, brát míč z nohy, chytat jej na prsa, kombinovat třemi vnitřními nebo spojkou, křídlem a halfbekem, přehrávat na křídla, podnikat výpady nebo zase je zarážet (...). 21. Bylo toho moc, čemu se Klapzubovi kluci musili učit. 22. To ještě nebylo všechno. 23. Přišla zvláštní cvičení běhů a skoků.

## **Lingvistická disciplína: Morfologie<sup>36</sup>**

**Stupeň obtížnosti: \*\*\***

### **Cíl:**

- Žák provádí rozbor textu z hlediska morfologických kategorií a vyvozuje z něj odpovědi na otázky.
- Žák analyzuje jednotlivé tvary slov, kombinuje všechna kritéria a komplexně používá nabyté znalosti.

### **Východiska:**

- Aktivita je myšlena spíše jako opakovací, je tedy nutno mít učivo, které chceme učinit předmětem analýzy, probráno.

### **Pomůcky:**

- pracovní list č. 1
- kartičky ANO / NE formátu A5 (vyrobí žáci při hodině)

### **Postup:**

1. Žáky rozdělíme do skupin po třech a řekneme, že budou pracovat jako tým. Každý tým ke své práci bude potřebovat dvě kartičky: ANO a NE. Vyzveme proto žáky, aby si takové kartičky velikosti A5 vyrobili. (A5 je ideální formát i pro nás, protože na ně potřebujeme vidět.)
2. Každé skupině rozdáme pracovní list s výchozím textem. Vysvětlíme, že postupně budeme číst tvrzení, která se k textu vztahují. Každou naši tezi musejí žáci prodiskutovat ve svých skupinách a následně zaujmout stanovisko, zda souhlasí, či nesouhlasí. V případě souhlasu zvedne skupina kartičku ANO, v případě nesouhlasu kartičku NE.
3. Postupně čteme jednotlivá tvrzení a vždy dáváme žákům dostatek času na to, aby svůj názor prodiskutovali a dohodli se na něm. Po každém bodu následuje kontrola, kdy vyzveme některou ze skupin, aby nám odůvodnila své ano / ne. Požádáme ji také o to, aby své tvrzení doložila konkrétním příkladem z textu.

#### *Tvrzení:*

1. Osoba ve vlaku je v textu označena podstatným jménem slovesným.
2. Prostor pro cestující je v textu pojmenován nesklonným podstatným jménem.
3. V 1. odstavci jsou tři slovesa dokonavá a tři nedokonavá.
4. V 1. odstavci jsou tři slovesa v trpném rodě (jsou vedeny, je zakázáno, byl cítit).
5. Ve 2. odstavci je uvedeno vlastní jméno evropského města ve 4. p., j. č., žen. r., vzoru kost.

---

<sup>36</sup> Případně též syntax – cvičení lze použít univerzálně.

6. V 1. větě jsou celkem tři předložky (v, od, pod).
7. V 1. odstavci se vyskytuje číslovka druhová (9.).
8. Slovní druhy v posledním souvětí jdou po sobě následujícím způsobem: 7 2 1 3 5 7 2 1 8 1 8 5 2 7 3 8 2 1 3 7 7 1 5 7 1 2 1.
9. V posledním souvětí se vyskytuje předložka nevlastní.
10. V 1. odstavci se vyskytuje jedna příslovečná spřežka (nakonec).
11. Ve 2. odstavci najdeme 2 měkká přídavná jména.
12. V 1. odstavci nenalezneme žádné částice a citoslovce.

#### Řešení:

1. ne – cestující (zpodstatnělé přídavné jméno)
  2. ano – kupé
  3. ne – 2 dokonavá slovesa (připojit, zakázat), 4 nedokonavá slovesa (vést, obtěžovat, linout se, cítit)
  4. ne – 4 (jsou vedeny, je zakázáno, nebudou obtěžováni, byl cítit)
  5. ano – Budapešť
  6. ne – 4 (ve, v, od, pod)
  7. ne – číslovka řadová (9.)
  8. ne – 7 2 1 3 5 7 2 1 8 1 8 5 2 7 3 8 2 1 3 6 7 1 5 7 1 2 1.
  9. ano – mezi
  10. ne – 2 (nakonec, zcela)
  11. ano – mezinárodní, zahraniční
  12. ne – pravděpodobně
4. Jako uzavření aktivity můžeme projít problematiku části ještě jednou, příp. se žáky pohovořit o tom, co pro ně bylo nejsložitější a proč. Můžeme se také vyjádřit k práci ve skupinách – jak se jim pracovalo, zda měli potíže se dohodnout apod.

### **Konec kouření ve vlacích**

Ve všech vlacích v České republice, které jsou vedeny pod hlavičkou Českých drah, je od 9. prosince 2007 zakázáno kouření. České dráhy se tak připojily k ostatním evropským železničním dopravcům, kteří zcela zakázali kouření ve svých vagónech už dříve v minulosti. Cestující konečně nebudou obtěžováni nesnesitelným zápachem cigaretového kouře, který se mnohdy linul po celých vlakových soupravách a byl cítit i v nekuřáckých kupé. „Nakonec se nám to podařilo prosadit, pravděpodobně nás budou následovat i České aerolinie,“ okomentoval situaci mluvčí Českých drah Michal Kubala.

Ale pozor: v této chvíli jsou sice všechny vozy Českých drah označeny jako nekuřácké, ale kuřácký oddíl se může na území České republiky stále objevit ve vlaku některé ze zahraničních společností. Je to příklad maďarských vozů řazených do vlaku EuroCity Hungaria, který spojuje Budapešť s Prahou a Hamburkem. Tyto vozy budou mít i po 9. prosinci vyznačené oddíly pro kuřáky, na území České republiky tam ale kouřit nebude možné, stejně jako je tomu už od září v Německu a Rakousku. V mezinárodních vlacích, které jezdí mezi Českou republikou a Slovenskem a jsou sestaveny z našich nebo slovenských vozů, se už přes rok nekouří na základě oboustranné dohody.

### **Konec kouření ve vlacích**

Ve všech vlacích v České republice, které jsou vedeny pod hlavičkou Českých drah, je od 9. prosince 2007 zakázáno kouření. České dráhy se tak připojily k ostatním evropským železničním dopravcům, kteří zcela zakázali kouření ve svých vagónech už dříve v minulosti. Cestující konečně nebudou obtěžováni nesnesitelným zápachem cigaretového kouře, který se mnohdy linul po celých vlakových soupravách a byl cítit i v nekuřáckých kupé. „Nakonec se nám to podařilo prosadit, pravděpodobně nás budou následovat i České aerolinie,“ okomentoval situaci mluvčí Českých drah Michal Kubala.

Ale pozor: v této chvíli jsou sice všechny vozy Českých drah označeny jako nekuřácké, ale kuřácký oddíl se může na území České republiky stále objevit ve vlaku některé ze zahraničních společností. Je to příklad maďarských vozů řazených do vlaku EuroCity Hungaria, který spojuje Budapešť s Prahou a Hamburkem. Tyto vozy budou mít i po 9. prosinci vyznačené oddíly pro kuřáky, na území České republiky tam ale kouřit nebude možné, stejně jako je tomu už od září v Německu a Rakousku. V mezinárodních vlacích, které jezdí mezi Českou republikou a Slovenskem a jsou sestaveny z našich nebo slovenských vozů, se už přes rok nekouří na základě oboustranné dohody.



**Tematický okruh:** Pravopis – psaní velkých písmen

**Stupeň obtížnosti:** \*

**Cíl:**

- Žák si upevní pravopisné učivo.
- Žák odhadne své vlastní schopnosti a podle toho vsadí patřičný počet bodů.
- Žák zdůvodní správnou pravopisnou variantu.

**Východiska:**

- Aktivitu lze použít na jakýkoliv okruh v pravopise jako zábavné opakování a upevnění učiva, základním předpokladem tedy je teoreticky probrat daný okruh, potom lze použít toto cvičení.

**Pomůcky:**

- pracovní list č. 1
- případná cena pro vítěze soutěže

**Postup:**

1. Žáky rozdělíme do dvojic a každé dáme pracovní list č. 1. Vysvětlíme, že se jedná o soutěž, v níž jako pár vsázejí patřičný počet bodů na svou odpověď. Na pracovním listu mají věty s vynechanými velkými, či malými písmeny. Musejí společně ve dvojici prodiskutovat správné verze a dopsat je. Následně vsadí 5, 10 či 15 bodů na svou odpověď. Předem upozorníme na to, že pokud bude odpověď správná, získávají patřičný počet bodů, pokud však bude špatná, pak se body odčítají. Záleží tedy na nich, jakou strategii zvolí – zda risk či spíše opatrnost. Zkontrolujeme, zda všichni pravidlům rozumí, poté zadáme časový limit (zhruba 7 – 10 minut) a necháme žáky pracovat.
2. Aktivitu ukončíme a společně se žáky projdeme správné odpovědi. Vyzveme je, aby si do sloupce „Celkem“ psali plusové či minusové body. Na konec žáci body sečtou a vyhodnotí, vítěze můžeme ocenit známkou nebo nějakou věcnou cenou.

**Řešení:**

Navštěvuji Gymnázium Nad Alejí v Praze 4.

Marie odjela do Kostelce nad Černými lesy.

V televizi vystoupil zástupce Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky.

Strávili jsme večer ve vinárně U Tří hadů.

Volby v Olomouckém kraji vyhrála sociální demokracie.

Bydlím na náměstí Generála Svobody.

Pojedeme na prázdniny do Nízkých Tater?

Kdy se konala bitva na Bílé hoře?

Petr bydlí na jižní Moravě.

Nepleťme si Anglii se Spojeným královstvím Velké Británie a Severního Irska.

Mezi naše nejkrásnější památkově chráněné objekty patří zámek Červená Lhota.

Kdy se bude konat Mezinárodní hudební festival Pražské jaro?

Co budeš dělat na Vánoce?

Součástí Ústavy České republiky je také Listina základních práv a svobod.

Do Brna pojedeme expresem Slovenská strela.

	Sázka			Celkem
	5	10	15	
Navštěvuji __ (g)ymnázium __ (n)ad __ (a)lejí v raze 4.				
Marie odjela do __ (k)ostelce __ (n)ad __ (č)ernými (l)esy.				
V televizi vystoupil zástupce __ (m)inisterstva __ (š)kolství, __ (m)ládeže a __ (t)ělovýchovy (č)eské (r)epubliky.				
Strávili jsme večer ve __ (v)inárně __ (u) __ (t)ří (h)adů.				
Volby v __ (o)lomouckém __ (k)raji vyhrála (s)ociální (d)emokracie.				
Bydlím na __ (n)áměstí (g)enerála (s)vobody.				
Pojedeme na prázdniny do (n)ízkých (t)ater?				
Kdy se konala (b)itva na (b)ilé (h)oře?				
Petr bydlí na (i)ížní (m)oravě.				
Neplet'me si __ (a)nglii se __ (s)pojeným __ (k)rálovstvím __ (v)elké __ (b)ritánie __ (a) (s)everního (i)rska.				
Mezi naše nejkrásnější památkově chráněné objekty patří (z)ámek (č)ervená (l)hota.				
Kdy se bude konat __ (m)ezinárodní (h)udební (f)estival (p)ražské (i)aro?				
Co budeš dělat na (v)ánoce?				
Součástí __ (ú)stavy __ (č)eské __ (r)epubliky je také (l)istina (z)ákladních (p)ráv a (s)vobod.				
Do __ (b)rna pojedeme __ (e)xpresem __ (s)lovenská (s)trela.				

## 8 Závěr

Jak z teoretické části této práce (především pak z výsledků sondy provedené na základních školách a nižším stupni víceletých gymnázií) vyplývá, změna ve vyučování jazykové složky vzdělávacího oboru ČJL je nutná. Vnější tlak na školu je ohromný a dříve či později je třeba na něj zareagovat. Nejde o to se mu zcela přizpůsobit, zajisté se na našich školách děje spousta pozitivních věcí a není třeba popírat vše, co učitelé doposud vybudovali a na co pracně přišli. Faktem však je, že žáci češtinu jako předmět v rozvrhu nevnímají příliš pozitivně, což se pak odráží na jejich přístupu ke studiu a na celkovém vztahu k jejich mateřskému jazyku. Byla by velká škoda, pokud by se vliv školy zrovna v období puberty, kdy se formují základní životní postoje mladého člověka, projevoval negativně. Z tohoto důvodu je zapotřebí přehodnotit obsahovou i formální stránku výuky češtiny a přizpůsobit je nejnovějším trendům ve vzdělávání a také z určité části skutečným potřebám žáků a společnosti. Kladný vztah k mateřštině by měl být jedním ze základních atributů občana České republiky v globalizovaném světě – je nutné, aby učitelé češtiny tento vztah co nejvíce posilovali.

## 9 Použitá literatura

- BASS, E. *Klapzubova jedenáctka*. 22. vyd. Praha : Olympia, 1986.
- BRINDLEY, S. *Teaching English*. 1. vyd. Oxon : Routledge, 2005. ISBN 0-145-10251-0.
- ČECHOVÁ, M. a kol. *Komplexní jazykové rozbor*. 2. vyd. Praha : SPN, 1996. ISBN 80-85937-27-1.
- ČECHOVÁ, M.; OLIVA, K.; NEJEDLÝ, P. *Hrátky s češtinou*. 1. vyd. Praha : SPN, 2007. ISBN 97880-7235-340-3.
- ČECHOVÁ, M.; STYBLÍK, V. *Čeština a její vyučování*. 2. vyd. Praha : SPN, 1998. ISBN 80-85937-47-6.
- ČERMÁK, F. *Frekvenční slovník mluvené češtiny*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1425-0.
- ČERMÁK, F.; HRONEK, J. a kol. *Slovník české frazeologie a idiomatiky : díl 3. Výrazy slovesné, R-Ž*. 1. vyd. Praha : Academia, 1994. ISBN 80-200-0428-9.
- ČERMÁK, F.; HRONEK, J. a kol. *Slovník české frazeologie a idiomatiky : přirovnání*. 1. vyd. Praha : Academia, 1983.
- Encyklopedický slovník češtiny*. 1. vyd. Praha : NLN, 2002. ISBN 80-7106-484-X.
- GFEN – Francouzská skupina nové výchovy. *Všichni na jedničku! Alternativní didaktické postupy*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 1991. ISBN 80-7066-456-8.
- GREPL, M. a kol. *Příruční mluvnice češtiny*. 2. vyd. Praha : NLN, 2003. ISBN 80-7106-134-4.
- HANŠPACHOVÁ, J.; ŘANDOVÁ, Z. *Angličtina plná her*. 1. vyd. Praha : Portál, 2005. ISBN 80-7178-790-6.
- HARMER, J. *How To Teach English*. 1. vyd. Harlow : Addison Wesley Longman Limited, 1998. ISBN 0582-29796-6.

HARMER, J.: *The Practice of English Language Teaching*. 1. vyd. London : Longman, 1991. ISBN 0-582-04656-4.

HAUSENBLAS, O. *Vrátíme smysl hodinám češtiny?* 1. vyd. Zbuzany : vlastní náklad, 1993.

HAUSER, P. a kol. *Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ : díl. I. – Část obecná*. 1. vyd. Brno : MU, 1994a. ISBN 80-210-1035-5.

HAUSER, P. a kol. *Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ : díl II. – Jazyková výchova*. 1. vyd. Brno : MU, 1994b. ISBN 80-210-1041-X.

HAVRÁNEK, B. a kol. *Slovník spisovného jazyka českého : díl 6. Š-U*. 2. vyd. Praha : Academia, 1989.

HIRŠAL, J.; GRÖGEROVÁ, B. *Co se slovy všechno poví*. 1. vyd. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-202-7.

HOŠNOVÁ, E. *Český jazyk 6 pro základní školy*. 1. vyd. Praha : SPN, 2007. ISBN 80-7235-331-4.

HOUSER, P. *Hry se slovy a jazykem*. 1. vyd. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-699-3.

JEČNÁ, K. *Nuda při češtině? Ani nápad!* 1. vyd. Praha : Agentura Strom, 1997.

JELÍNEK, J. *Úvod do teorie vyučování českému jazyku*. 1. vyd. Praha : SPN, 1979.

*Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. 1. vyd. Praha : Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. ISBN 978-80-87000-07-6.

KLIMEŠ, L. *Slovník cizích slov*. 5. vyd. Praha : SPN, 1994. ISBN 80-04-26059-4.

KOSTEČKA, J. *Do světa češtiny jinak*. 1. vyd. Jinočany : H & H, 1993. ISBN 80-85787-24-5.

MAŇÁK, J. *Nárys didaktiky*. 2. vyd. Brno : Pedagogická fakulta MU v Brně, 1997. ISBN 80-210-1661-2.

- MARTINCOVÁ, O. a kol. *Nová slova v češtině : slovník neologizmů*. 1. vyd. Praha : Academia, 1998. ISBN 80-200-0640-0.
- MELICHAR, J.; STYBLÍK, V. *Český jazyk : přehled učiva základní školy*. 14. vyd. Praha : Fortuna, 2004. ISBN 80-7168-892-4.
- MOJŽÍŠEK, L. *Vyučovací metody*. 3. vyd. Praha : SPN, 1988.
- PALA, K. *Slovník českých synonym*. 3. vyd. Praha : NLN, 2001. ISBN 80-7106-450-5.
- Příruční slovník jazyka českého : díl 5. S-Š*. 1. vyd. Praha : Státní nakladatelství učebnic, 1951.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha : Výzkumný ústav pedagogický, 2007.
- REJZEK, J. *Český etymologický slovník*. 1. vyd. Praha : Leda, 2008. ISBN 80-85927-85-3.
- RICHARDS, J. C.; RODGERS, T. S. *Approaches and Methods in Language Teaching : a description and analysis*. 1. vyd. Cambridge : Cambridge University Press, 1986. ISBN 0-521-31255-8.
- SCRIVENER, J. *Learning Teaching*. 1. vyd. Oxford : Heinemann. ISBN 0-435-24089-7.
- SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. 1. vyd. Praha : ISV, 1999. ISBN 80-85866-33-1.
- Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost*. 3. vyd. Praha : Academia, 2003. ISBN 80-200-1080-7.
- STEELOVÁ, J. L. a kol. *Rozvíjíme kritické myšlení*. 1. vyd. Praha : Kritické myšlení, o. s., 2007.
- STEELOVÁ, J. L. a kol. *Co je kritické myšlení*. 1. vyd. Praha : Kritické myšlení, o. s., 2007.
- STEELOVÁ, J. L. a kol. *Další strategie k rozvíjení kritického myšlení*. 1. vyd. Praha : Kritické myšlení, o. s., 2007.

STYBLÍK, V. a kol. *Český jazyk pro 6. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. 2. vyd. Praha : SPN, 2001. ISBN 80-7235-148-6.

STYBLÍK, V. a kol. *Český jazyk pro 7. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. 2. vyd. Praha : SPN, 2001. ISBN 80-7235-103-6.

STYBLÍK, V. a kol. *Český jazyk pro 8. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. 1. vyd. Praha : SPN, 1998. ISBN 80-85937-92-1.

STYBLÍK, V. a kol. *Český jazyk pro 9. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. 2. vyd. Praha : SPN, 2001. ISBN 80-85937-87-5.

SVOBODA, K. *Didaktika českého jazyka a slohu*. 1. vyd. Praha : SPN, 1977.

ŠEBESTA, K. *Od jazyka ke komunikaci : didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. 2. vyd. Praha : Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0948-7.

ŠMILAUER, V. *Nauka o českém jazyku*. 1. vyd. Praha : SPN, 1972.

*The National Curriculum statutory requirements for key stages 3 and 4 from September 2008*. London : Qualifications and Curriculum Authority, 2007.

UR, P. *A Course in Language Teaching : practice and theory*. 1. vyd. Cambridge : Cambridge University Press, 1996. ISBN 0-521-44994-4.

Zákon č. 561/2004 Sb. (školský zákon)

## Články

ČECHOVÁ, M. K perspektivě vyučování češtině. *ČJL*, 2000-01, 51, s. 146 – 149. ISSN 0009-0786.

ČECHOVÁ, M. Některé předpoklady osvojování poznatků z českého jazyka. *ČJL*, 2005-06, 56, s. 157 – 163. ISSN 0009-0786.

ČECHOVÁ, M. O potřebě integrace komunikační a systémové jazykové výuky. *ČJL*, 1993-94, 44, s. 158 – 162. ISSN 0009-0786.



ČECHOVÁ, M. Tvořivostí učitelů k tvořivosti žáků? *ČJL*, 1996-97, 47, s. 68 – 81. ISSN 0009-0786.

FEJTKOVÁ, V. Při Velké kunratické zemřel veterán. *Mladá fronta Dnes*, 2008, roč. 19, č. 264, s. D1. ISSN 1210-1168.

HASIL, J. Čeština v českých školách z pohledu celoevropského. *ČJL*, 2003-04, 54, s. 157 – 163. ISSN 0009-0786.

KLOOSTER, D. *Co je kritické myšlení*. 1. vyd. Praha : Kritické myšlení, o. s., 2007. Co je kritické myšlení?, s. 7 – 10.

KOMORÁDOVÁ, K. Jak se vzdělávat po síti. *ČJL*, 2007-08, 58, s. 218 – 223. ISSN 0009-0786.

KOSTEČKA, J. O jednom pedagogickém omylu. *ČJL*, 1998-99, 49, s. 124 – 132. ISSN 0009-0786.

KUČERA, K. K některým postupům užívaným v USA při výuce mateřského jazyka v nižších ročnících základních škol. *ČJL*, 1991-92, 42, s. 35 – 39. ISSN 0009-0786.

LOUDOVÁ, J. Inspirace pro výuku mateřštiny ze SRN. *ČJL*, 1999-2000, 50, s. 66 – 68. ISSN 0009-0786.

MĚCHUROVÁ, A. Výuka češtiny očima nastávajících učitelů českého jazyka. *ČJL*, 1995-96, 46, s. 203 – 206. ISSN 0009-0786.

RYSOVÁ, K. Jak pracuji s příručkou *Hrátky s češtinou*. *ČJL*, 2001-02, 52, s. 227 – 230. ISSN 0009-0786.

RYSOVÁ, K. Propojení jazyka, slohu a literatury ve výuce českého jazyka. *ČJL*, 2007-08, 58, s. 137 – 142. ISSN 0009-0786.

SCHINCKE, J. Diktafon v jazyce českém. *ČJL*, 1998-99, 49, s. 28 – 29. ISSN 0009-0786.

SCHINCKE, J. Integrovaný přístup k výuce českého jazyka. *ČJL*, 2003-04, 54, s. 134 – 137. ISSN 0009-0786.

ŽALOUDEK, P. Mrtvého závodníka nesli mezi běžci. *Blesk*, 2008, roč. 17, č. 264, s. 17. ISSN 1210-5333.

## 10 Resumé

Diplomová práce *Netradiční metody a formy práce ve výuce českého jazyka na 2. stupni ZŠ* na jedné straně vymezuje tradiční metody a formy práce, které jsou ve vyučování češtině na 2. stupni základních škol používány, a na straně druhé definuje a popisuje netradiční metody a formy práce, jež jsou v praktické výuce používány spíše výjimečně. Skutečný stav v našich školách, jak ho vidí žáci a učitelé, ověřuje sonda provedená v základních školách a víceletých gymnáziích. Součástí práce je také konfrontace používaných metod a forem práce ve vyučování angličtině jako mateřskému jazyku ve školách ve Spojeném království a vyučování angličtině jako jazyku cizímu v českých školách. Praktická část pak obsahuje návrhy konkrétních netradičních aktivit pro reálnou výuku.

### Summary

Diploma thesis *Innovative Methods and Forms of Work in Teaching Czech Language at Lower Secondary Schools* divides methods and forms of work into two categories – traditional and innovative. It defines the space these methods get in real teaching, and it gives a theoretical description of the innovative ones. The real state, as seen by pupils and teachers, is verified by a survey which was carried out at lower secondary schools. The work also compares and contrasts methods and forms of work which are used in teaching English as a mother tongue at schools in the UK, but also which are used in teaching English as a foreign language at Czech schools. The practical part contains concrete lesson plans, in which innovative methods and forms of work are used.

## Klíčová slova

didaktika českého jazyka

metody a formy práce

2. stupeň ZŠ

didaktika angličtiny

netradiční metody

## 11 PŘÍLOHY

### Příloha č. 1

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,  
obracím se na Vás s prosbou o vyplnění dotazníku, týkajícího se metod a forem práce, které ve své výuce českého jazyka používáte. Výsledky tohoto dotazníku použiji ve své diplomové práci s názvem *Netradiční metody a formy práce ve výuce ČJ na 2. stupni ZŠ*. Soustředíte se, prosím, pouze na jazykovou a slohovou a komunikační složku předmětu ČJL, literatura v tomto případě není objektem sondy.  
Děkuji Vám za spolupráci.

Stanislav Štěpáník, student KČJL PedF UK v Praze

**Jaké metody a organizační formy ve své výuce používáte nejčastěji? Vyberte z následujících, zakroužkovat můžete více možností.**

- a) výklad
- b) přednáška
- c) vyprávění
- d) řízený rozhovor
- e) diskuze
- f) práce s knihou
- g) názorné metody (např. práce s konkrétním jazykovým materiálem – úryvky z časopisů, novin, televize, rádia...)
- h) frontální vyučování
- i) samostatná práce žáků
- j) hra
- k) inscenační metody
- l) projektová výuka
- m) skupinová práce
- n) metody kritického myšlení (brainstorming, skládkové učení, myšlenkové mapy atd.)
- o) drama, simulace
- p) výuka podporovaná počítačem
- q) problémové metody
- r) práce s audiovizuální technikou
- s) nějaké další? Které? .....

**Co Vás napadne, když se řekne netradiční metoda či forma práce? (Nejen konkrétní metody a formy, ale také cokoli, co si asociujete.)**

**Kterou z následujících možností považujete za tzv. netradiční metodu či organizační formu práce ve výuce ČJ na 2. stupni ZŠ? Zakroužkovat můžete více možností.**

- a) výklad
- b) přednáška
- c) vyprávění

- d) řízený rozhovor
- e) diskuze
- f) práce s knihou
- g) názorné metody (např. práce s konkrétním jazykovým materiálem – úryvky z časopisů, novin, televize, rádia...)
- h) frontální vyučování
- i) samostatná práce žáků
- j) hra
- k) inscenační metody
- l) projektová výuka
- m) skupinová práce
- n) metody kritického myšlení (brainstorming, skládkové učení, myšlenkové mapy atd.)
- o) drama, simulace
- p) výuka podporovaná počítačem
- q) problémové metody
- r) práce s audiovizuální technikou
- s) nějaké další? Které? .....

**Mají tzv. netradiční metody a organizační formy dle Vašeho názoru své opodstatnění / uplatnění v praxi? Proč ano/ne?**

**Projevilo se zavedení RVP do Vašeho vyučování češtiny? Pokud ano, jak? Pokud ne, proč?**

**Používáte nějakou příručku či jiný materiál pro obohacování svého metodického repertoáru? Pokud ano, kterou? Pokud ne, proč? Upotřebil(a) byste případně nějakou takovou?**

**Jak byste vystihl(a) svou roli ve třídě? Zakroužkujte možnosti, které Vám vyhovují.**  
 organizátor – model (vzor) – kontrolor – poradce – informátor – přednášející – pomocník  
 – kamarád – jiná? (jaká?)

**Zatrhnete (označte křížkem nebo cokoliv jiného), jak často v hodině**

	každou hodinu	často	občas	výjimečně	ni- dy
celá třída řeší stejné cvičení z učebnice.					
necháváte třídu pracovat ve skupinách.					
měníte prostorové uspořádání třídy (přesuny lavic apod.).					
používáte odborné příručky (Pravidla českého pravopisu, slovníky).					
hrajete hry.					
soutěžíte.					
řešíte různé doplňovačky, křížovky, apod.					
necháváte žáky pracovat samostatně na nějakém úkolu.					
necháváte žáky pracovat ve dvojicích.					
zadáváte zvláštní úkoly jednotlivcům.					
pracujete na projektu.					
hrajete scénky, nacvičujete konkrétní situace.					
pracujete na počítačích.					
děláte pravopisná cvičení.					
chodíte nebo jezdíte na exkurze.					
necháváte žáky psát vlastní písemné projevy (něco jako slohové práce, ale nemusejí být tak dlouhé).					
pracujete s autentickými ukázkami psaných či mluvených projevů (např. nahrávky z rádia nebo televize, články z novin, časopisů apod.).					
používáte v hodinách techniku – rádio, televize, zpětný projektor, dataprojektor...					
vedete výklad a žáci si dělají zápisky do sešitu.					
diskutujete, vedete debatu.					
něco jiného?					
co?:					

## Příloha č. 2

Zdravím vás!

V následujícím dotazníku najdete několik otázek, které se týkají jazykové a slohové složky předmětu český jazyk a literatura. Ve svých odpovědích se tedy, prosím, soustřeďte na to, co děláte v hodinách mluvnice a slohu, nikoliv literatury. Dotazník vyplňujte anonymně, výsledky použiji do své diplomové práce

Netradiční metody a formy práce ve výuce ČJ na 2. stupni ZŠ. Díky za vaše odpovědi!

Stanislav Štěpáník

Škola: .....

Třída: .....

**Je pro tebe čeština zábavný předmět? Proč ano? Proč ne? Co tě na ní baví, příp. nebaví?**

**Co bys chtěl(a) v češtině dělat, aby pro tebe byla záživná, ale zároveň přínosná? Jak si představuješ ideální češtinu**

*U následujících otázek můžeš označit více odpovědi.*

**Jakým způsobem vám vyučující nejčastěji objasňuje nové učivo? Vyberte z možností:**

- a) vede výklad před tabulí pro celou třídu, píše na tabuli, my zapisujeme do sešitu
- b) čteme texty z učebnice, které učitel komentuje, poté děláme zápis
- c) zadá problém, který řešíme ve skupinách
- d) zadá problém, který řeší každý sám
- e) jinak (jak?): .....

**Jakým způsobem nejčastěji opakuje probrané učivo?**

- a) řešíme cvičení z učebnice, celá třída stejně, příp. někdo je vyvolán k tabuli
- b) pracujeme ve skupinách a řešíme zadané cvičení, zadaný problém
- c) učitel zadá problém, který řeší každý individuálně
- d) hrajeme hry, soutěžíme
- e) učitel vede monolog před tabulí a opakuje, my posloucháme
- f) píšeme písemku nebo učitel zkouší
- g) pracujeme na počítači
- h) učitel nám zadá samostatnou práci – cvičení z učebnice nebo nějaká jiná
- ch) učitel nám zadá domácí úkol
- i) jinak (jak?): .....

**Kdo v hodinách více mluví?**

a) spíš učitel

b) spíš žáci

c) je to tak půl na půl

**Jaká je učitelova obvyklá role při vyučování? Vyber z následujících:**

organizátor – model (vzor) – kontrolor – poradce – informátor – přednášející – pomocník

– kamarád – jiná? (jaká?)

**Zatrhni (označ křížkem nebo jakkoliv jinak), jak často v češtině**

	každou hodinu	často	občas	výjimečně	nikdy
celá třída řeší stejné cvičení z učebnice.					
pracujete ve skupinách.					
měníte prostorové uspořádání třídy (přesuny lavic apod.).					
v hodině používáte odborné příručky (Pravidla českého pravopisu, slovníky).					
hrajete hry.					
soutěžíte.					
řešíte různé doplňovačky, křížovky, netradiční druhy cvičení apod.					
pracujete samostatně na nějakém úkolu.					
pracujete ve dvojicích.					
učitel zadává zvláštní úkoly jednotlivcům.					
pracujete na projektu.					
hrajete scénky, nacvičujete konkrétní situace.					
pracujete na počítačích.					
děláte pravopisná cvičení.					
chodíte nebo jezdíte na exkurze.					
píšete vlastní písemné projevy (něco jako slohové práce, ale nemusejí být tak dlouhé).					
pracujete s původními, pravými ukázkami psaných či mluvených projevů (např. nahrávky z rádia nebo televize, články z novin, časopisů apod.).					
učitel používá v hodinách techniku – rádio, televize, zpětný projektor, dataprojektor...					
sedíte, posloucháte výklad učitele a děláte si zápisky do sešitu.					
diskutujete, vedete debatu.					
děláte něco jiného. Co?					
.....					



**Příloha č. 3**

